

**Estudio de los
Instrumentos de Trabajo que utilizan
la Educadora y el Educador Social
en la praxis profesional**

Dirección Técnica:

M^a Pilar Azara Fustero

Angélica Mazo Ferraz

Edita:



CEES Aragón

Paseo Fernando el Católico, 6 Bajo Dcha. 50006 Zaragoza

Teléfono: 976 076955 • info@ceesaragon.es • www.ceesaragon.es

Maquetación e impresión: Imprenta Germinal S.L.L. (976 291 304)

Depósito Legal: Z-217-2012

ÍNDICE

Presentación	5
Objetivos del estudio	7
Metodología utilizada	8
Proyecto socioeducativo	9
Informe profesional	13
Técnicas más utilizadas	16
Otras técnicas	49
Praxis profesional	63
Cuestionario praxis profesional	101
Otras técnicas o herramientas.....	108
Agradecimientos	109
Fuentes	111

PRESENTACIÓN

En esta ocasión presentamos una muestra de los instrumentos de trabajo que como profesionales de la Educación Social en Aragón utilizamos en nuestra intervención socioeducativa directa con diversos colectivos, situaciones y entornos.

En un primer significado la palabra “instrumento” puede indicar utensilio manual de trabajo. Cada profesión tiene sus instrumentos particulares, que fueron creados a lo largo de los años por los profesionales y protagonistas de la Educación Social.

Los instrumentos no son fines en sí mismos, pero constituyen una ayuda para obtener datos e informaciones respecto a la persona o grupo, por ello el profesional de la Educación Social debe poner mucha atención en la calidad de éstos ya que un instrumento inadecuado provoca una distorsión de la realidad.

La elaboración de este documento responde al doble objetivo de presentar modelos de instrumentos y técnicas que desde nuestra profesión se utilizan para recopilar información, observar, diagnosticar, intervenir, consensuar, planificar, ejecutar y evaluar, conocer el contenido conceptual (hechos y datos, principios y conceptos), el contenido procedimental, actitudes y valores, habilidades, etc. de las personas atendidas en nuestras intervenciones socioeducativas. A falta de consenso, anticipamos una propuesta genérica de modelo de informe profesional. Así mismo, también pretendemos acercar y mostrar nuestra profesión, aún en desarrollo, a la ciudadanía.

Este estudio consta de tres partes: la primera de tipo cualitativo, es una recopilación de herramientas y técnicas según el currículum impartido en los estudios universitarios de Educación Social; una segunda que es una muestra de instrumentos utilizados por los profesionales que ejercen en la actualidad en nuestra Comunidad de Aragón y la tercera parte que es de tipo cuantitativo, fruto de la respuesta a un cuestionario colgado en nuestra Web para personas colegiadas, que voluntariamente han cumplimentado. Por ello, una vez más queremos agradecer sinceramente su aportación a las personas que generosa y desinteresadamente han colaborado y se han implicado en la elaboración de este documento.

Nuestro deseo desde el Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales en Aragón es seguir haciendo aportaciones y colaborando en todas aquellas acciones, planes, programas y proyectos que apuesten por un crecimiento y desarrollo individual y grupal desde la óptica de la intervención socioeducativa. Nuestras actuaciones han de ser planificadas y ejecutadas con responsabilidad y compartiendo esta labor con otros profesionales, personas atendidas y toda la ciudadanía.

M^a Pilar Azara Fustero
Presidencia del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón

OBJETIVOS DEL ESTUDIO

OBJETIVOS GENERALES

1. Averiguar qué instrumentos de trabajo son los más utilizados por el Educador/a Social.
2. Detectar los instrumentos de trabajo específicos que se utilizan en ámbitos de actuación concretos.
3. Comprobar la influencia en el trabajo del Educador/a Social de los instrumentos de trabajo.
4. Analizar los principales instrumentos que son básicos en la Intervención Socioeducativa.

OBJETIVOS OPERATIVOS

1. Obtener información sobre los instrumentos de trabajo que se utilizan en los diferentes ámbitos de actuación del Educador/a Social.
2. Elaborar un documento donde se indiquen las principales características de los instrumentos comunes.
3. Incluir una referencia a otros instrumentos que no son tan conocidos pero pueden ser de gran utilidad en el trabajo del Educador/a Social.
4. Desarrollar una propuesta sobre el Proyecto Socioeducativo como uno de los principales instrumentos de trabajo.

Elaborar pautas y procedimientos en la formulación del Informe Socioeducativo.

METODOLOGÍA UTILIZADA

A través del análisis de modelos de trabajo hemos realizado un estudio que nos lleve a la resolución de las siguientes preguntas de investigación:

1. **¿Podría desarrollar el Educador/a Social su trabajo sin utilizar técnicas y/o instrumentos de trabajo?**
2. **¿Favorecen los instrumentos de trabajo la transformación de la praxis profesional?**
3. **¿Existen instrumentos que favorecen y promocionan el trabajo y la figura del Educador/a Social?**

Para poder tener una visión real de la información recogida y analizarla de forma concisa y clarificante, hemos estructurado los datos en dos partes una cualitativa y otra cuantitativa.

Estructura seguida en la investigación

1. Planteamiento: formulación del problema, objetivos.
2. Diseño de la investigación: selección de contextos a analizar, búsqueda de datos, documentación.
3. Realización de la investigación. Recopilación de información cualitativa y cuantitativa.
4. Análisis e interpretación de los datos.
5. Elaboración del estudio

PROYECTO SOCIOEDUCATIVO

El **Proyecto Socioeducativo** es el Instrumento que siempre va unido al trabajo del Educador/a Social; En el se proyectan acciones con la finalidad de conseguir unos objetivos definidos en la Intervención Socioeducativa sobre una persona o un grupo de personas que tienen unas carencias o características determinadas.

A través del mismo guiamos la Intervención Socioeducativa, definimos objetivos, ordenamos las causas y las consecuencias, reflexionamos y evaluamos las acciones realizadas. Nos ayuda a tener una visión general de todo el eje en el que se sostiene la Intervención Socioeducativa.

Cada Proyecto es único y depende del ámbito sobre el que se desarrolla y la idiosincrasia propia de la persona o personas que les afecta. En este Estudio proponemos un modelo de Proyecto, el cual puede ser adaptado a las particularidades de cada Intervención Socioeducativa.

Fases del Proyecto Socioeducativo:

1. NATURALEZA Y JUSTIFICACIÓN

- Descripción de las circunstancias que han llevado a la necesidad de realizar una Intervención Socioeducativa. Para ello se debe realizar una explicación de la situación, características propias detectadas que son origen de la situación existente.
- Determinación y descripción concreta de a quién va dirigido el Proyecto de Intervención (edad, sexo, formación, situación de marginación...). Puede ser a una persona, a un grupo, a la comunidad, etc. Indicaremos los beneficiarios principales y los indirectos (personas a las que no va dirigido el Proyecto pero van a disfrutar las consecuencias positivas del mismo).
- Si el Proyecto deriva de un análisis previo de identificación del problema social concreto, se explica el proceso de investigación que se ha realizado para llegar a la detección del problema (entrevistas, cuestionarios, informes previos, derivación de servicios sociales...).
- También se enumeran las acciones realizadas anteriormente para paliar las carencias o desarrollo de capacidades sobre las que se fundamenta el Proyecto.
- Definición del problema: explicación, enumeración e identificación de los problemas y necesidades detectados. Para ello podemos utilizar técnicas de medición de problemáticas concretas que nos ayudan a realizar un diagnóstico de la situación.

2. FINALIDAD Y OBJETIVOS

- Definición de la situación que se quiere alcanzar con la aplicación del Proyecto.
- Formulación de los objetivos, para lo que debemos tener en cuenta que deben llevar a paliar los problemas detectados o desarrollar capacidades o potencialidades a través de acciones determinadas y organizadas dentro del Proyecto.
- Determinación de objetivos generales (encaminados a la consecución del propósito general del Proyecto) y objetivos específicos (más operativos con la finalidad de conseguir mediante su consecución los objetivos generales).

3. INTERVENCIÓN METODOLÓGICA

- Desarrollo de la Intervención donde determinamos los ámbitos de actuación y la metodología utilizada (actividades y técnicas socioeducativas).
- Detallamos y planificamos las acciones a realizar y la persona o grupo de personas al que va dirigido, para lo que debemos tener en cuenta: número de personas a las que va dirigido, edad media, sexo, nivel educacional y situación socioeconómica. Si va dirigido a colectivos comunitarios también hay que considerar el ámbito geográfico, la historia de la comunidad y principales problemas sociales.
- Debemos tener en cuenta: los objetivos planteados ya que las acciones han de estar dirigidas a su consecución, técnicas de trabajo y métodos de intervención que vamos a utilizar.
- En los Proyectos Socioeducativos también es importante, en la parte metodológica, tener en cuenta los servicios y recursos existentes en la comunidad ya que nos pueden ser de gran utilidad.

4. TEMPORALIZACIÓN

- Concreción de la duración del Proyecto donde debemos especificar: fecha de inicio, fecha de finalización y duración de las distintas fases del Proyecto (actividades, evaluación...).
- Cronograma de trabajo detallando momentos de realización de cada etapa del Proyecto y de las acciones y duración de las mismas.

5. RECURSOS

- **HUMANOS:** qué personas van a participar en el proyecto y cuáles van a ser sus funciones. Además es importante marcar a los distintos responsables de la realización del mismo.
- **SOCIALES:** recursos que existen en el ámbito comunitario que podemos utilizar.
- **ECONÓMICOS:** qué cantidad económica está destinada a la totalidad del Proyecto y qué cantidad destinamos a cada una de las acciones que se desprendan del mismo.
- **MATERIALES Y TÉCNICOS:** qué materiales y tecnología (ordenadores, cine...) vamos a utilizar y el coste económico que destinamos.

6. EVALUACIÓN

- La Evaluación debe estar integrada en todo el proceso. Nos sirve para tener un conocimiento ajustado de la consecución de los objetivos, tomar decisiones de mejora o cambio dentro del desarrollo del Proyecto e informar de los resultados.
- Momentos de la Evaluación:
 - **Inicial:** se realiza al comienzo del Proyecto. Recogemos datos sobre la situación de partida y de las características de los destinatarios. Nos servirá de referente para evaluar al final de la Intervención.
 - **De proceso:** a lo largo de la Intervención recogemos datos que nos van a permitir modificar, mejorar o reforzar las acciones que se desarrollan.
 - **Final:** recogida y valoración de los datos al finalizar el Proyecto. Nos sirve para evaluar la consecución de los objetivos propuestos
- Para realizar la evaluación podemos utilizar numerosas técnicas: cuestionarios, observación, entrevistas, feed-back, técnicas de grupos, técnicas sociométricas, etc.

7. INFORME FINAL

- Valoración exhaustiva de la Intervención realizada y de los objetivos conseguidos. Debe tener la suficiente información para poder tomar decisiones teniendo en cuenta datos y evidencias concretas que se desprenden de la Intervención realizada.
- Deben destacarse los momentos de la Intervención más importantes y tener en cuenta los resultados de la evaluación para redactar el informe.
- Finalizar el informe con una reflexión de todo el proceso.

INFORME PROFESIONAL

El Educador/a Social actúa sobre ámbitos de trabajo y colectivos muy diversos, tiene una marcada versatilidad en su desarrollo profesional, con diferentes perfiles profesionales. Su actuación puede desarrollarla como único profesional o dentro de grupos de trabajo multiprofesionales procediendo de diferentes disciplinas los métodos y técnicas que utiliza en la acción educativa y en los métodos de intervención.

- **Ley 5/2009 de Servicios Sociales de Aragón:**

"Artículo 36.-Prestaciones de servicio.

1. Se consideran prestaciones de servicio del sistema público los servicios e **intervenciones realizados por equipos profesionales, cuya finalidad es atender situaciones de necesidad social** mediante la prevención, la información, el diagnóstico, la valoración, la orientación, la atención doméstica y personal, el acompañamiento social, la mediación, la protección, la promoción, la atención y la inserción de personas, unidades de convivencia, grupos y comunidades."

- **Ley 11/2003, de Servicios Sociales de la Comunidad de Madrid:**

"Artículo 24. Modelo de intervención.

1. La intervención en servicios sociales tendrá **carácter interdisciplinar** al objeto de ofrecer una atención integrada. El número y composición concreta de los distintos equipos interprofesionales de los que podrán formar parte, entre otros, trabajadores sociales, psicólogos, sociólogos y **educadores sociales**, se establecerá en función de los objetivos y naturaleza de cada centro o servicio."

- **"Ley Foral 15/2006, de Servicios Sociales de Navarra:**

"Artículo 62.-Carácter de la intervención de los profesionales.

1. La intervención en servicios sociales tiene un **carácter interprofesional** con el objetivo de ofrecer una atención integral."

▪ **Ley 12/2007, de Servicios Sociales de Cataluña:**

"Artículo 16.-Los servicios sociales básicos.

2. Los servicios sociales básicos se organizan territorialmente y están dotados de un **equipo multidisciplinario** que debe fomentar el trabajo y la metodología interdisciplinarios, integrado por el personal profesional necesario para el cumplimiento de sus funciones, con la estructura directiva y de apoyo técnico y administrativo que se establezca por reglamento."

Debido la variedad de actuaciones existe una gran dificultad para que el Educador/a Social realice un Informe único. El informe debe contener el Proyecto Educativo y dependerá del ámbito para el que está destinado, teniendo en cuenta:

- Momento de la intervención a que se refiera en cada momento (informe inicial, durante el proceso y final).
- A quién va dirigido (derivación de un centro externo, solicitado por la administración, por disposición legal).
- Tipología de intervención (individual, familiar, grupal y comunitaria).

En los Estatutos del Colegio Profesional de Educadores Sociales de Aragón queda patente esta diversidad:

"Artículo 13.-Informe profesional.

La Educadora o Educador Social podrá emitir informe como instrumento de su ejercicio profesional, que se denominará "informe educativo" o "informe socioeducativo" o "informe social", de forma indistinta y según el ámbito para el que se realice, siendo equivalentes entre ellos, sea cual fuere la denominación que los encabece."

Los equipos multiprofesionales realizan Informes técnicos que son firmados por todos los profesionales que han participado en el mismo.

PROPUESTA MODELO DE INFORME PROFESIONAL (GENÉRICO)

Datos Personales	• Nombre y apellidos • Fecha de nacimiento • Sexo • Nacionalidad • Tiempo de residencia en España (en caso de no ser nacido en el país) • DNI / NIE • Dirección • Si vive en un centro residencial indicar la dirección y nombre del centro • Representante legal indicar nombre, domicilio y teléfono de contacto. • Teléfono • Situación de incapacidad: • Si (especificar) • No
Preámbulo	• Situación familiar • Situación de convivencia
Diagnóstico educativo	• Entrevista diagnóstica • Situación que le ha llevado al momento actual • Técnicas diagnósticas
Intervención	• Proyecto educativo
Conclusiones	• Informe final
Identificación del Educador/a Social.	• Nombre y apellidos • Número de colegiado/a • Firma

TÉCNICAS MÁS UTILIZADAS

ANÁLISIS DAFO

La técnica DAFO nos sirve para analizar las Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades; priorizaremos aspectos decisivos en la intervención de forma que, al identificar los diferentes aspectos positivos y negativos, podamos minimizar las debilidades y las amenazas y potenciar las fortalezas y oportunidades.

AMENAZAS

Son hechos potenciales de diversa índole (sociales, económicos...) que impiden o dificultan significativamente el logro de los objetivos.

Ante la determinación de las amenazas debemos hacernos la pregunta:

¿Cómo hacerles frente?

OPORTUNIDADES

Hechos potenciales que facilitan el logro de nuestros objetivos. Son situaciones que se dan y tenemos fácil su utilización para potenciar nuestros resultados.

Una vez determinadas nos tenemos que hacer la siguiente pregunta:

¿Cómo se pueden aprovechar al máximo?

DEBILIDADES

Limitaciones que nos hacen potencialmente vulnerables. Son características dentro de nuestras actuaciones internas que dificultan la consecución de nuestros objetivos.

Una vez determinadas nos haremos la siguiente pregunta:

¿Cómo se puede minimizar su impacto?

FORTALEZAS

Elementos que potencian y mejoran la consecución de los objetivos y las actuaciones que realizamos.

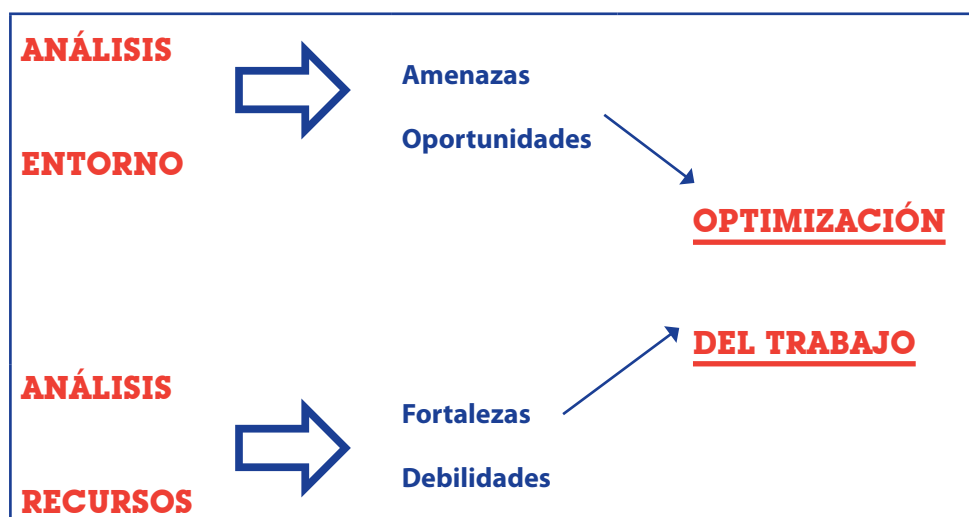
Nos haremos la siguiente pregunta:

¿Cómo se pueden aprovechar al máximo?

ANÁLISIS DAFO

FACTORES POSITIVOS	FACTORES INTERNOS		FACTORES NEGATIVOS
	FORTALEZAS	DEBILIDADES	
	OPORTUNIDADES	AMENAZAS	
	FACTORES EXTERNOS		

PROCESO



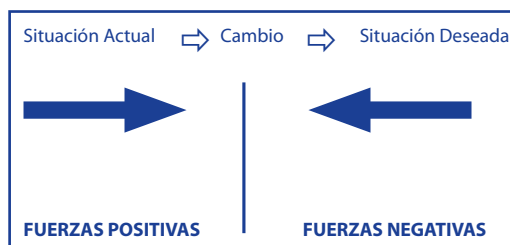
ANÁLISIS DE CAMPO DE FUERZAS

Es una técnica que se utiliza para facilitar el cambio. Se basa en la consideración de que existen dos fuerzas que influyen en el cambio: fuerzas positivas/impulsoras (que facilitan el cambio) y fuerzas negativas/restringentes (que evitan que el cambio ocurra).

Al analizar las fuerzas vemos la dificultad de que el cambio ocurra y las posibilidades de éxito de la solución que se ha propuesto a la situación concreta de la persona.

Pasos:

1. Definición del cambio deseado.
2. Anotar las fuerzas impulsoras del cambio (si el análisis es en grupo se puede realizar una lluvia de ideas).
3. Anotar las fuerzas restringentes del cambio (si el análisis es en grupo se puede realizar una lluvia de ideas).
4. Realizar una lista con el orden de prioridad de las fuerzas impulsoras del cambio.
5. Realizar una lista con el orden de prioridad de las fuerzas restringentes de cambio.
6. Decidir las acciones a realizar mediante el análisis de los resultados, para lo que podemos utilizar técnicas como grupo nominal o multivotación.



CUESTIONARIO

Es una técnica de investigación que utiliza un conjunto de preguntas concretas. A través de las respuestas se busca tener mayor conocimiento sobre una variable concreta. Consiste en un conjunto de preguntas respecto a una o más variables a medir.

Se responde por escrito y puede ser de varios tipos:

- **Cerrado:** solicita respuestas breves y específicas, dando la respuesta a elegir. Puede ser de dos tipos:
 - Respuesta dicotómica, SI o NO.
 - Varias alternativas de respuesta.

- **Abierto:** no delimitan de antemano las alternativas de respuesta. La respuesta es redactada por la persona a la que se le aplica el cuestionario.
- **Mixto:** realiza preguntas abiertas y cerradas.

Cuestionarios utilizados en el ámbito de intervención socio-educativa con familias:

- Cuestionario de funcionamiento familiar FF-SIL. Evalúa el funcionamiento de la familia midiendo la cohesión, armonía, comunicación, afecto, adaptabilidad, rol y permeabilidad.
- Cuestionario para la evaluación de adoptantes, cuidadores, tutores y mediadores de Bermejo, Estevez, García, García-Rubio, Lapastora, Letamendía, Parra, Polo Sueiro y Velázquez de Castro. Evalúa la capacidad de un adulto para cuidar de una persona en situación de dependencia.
- Cuestionario para la valoración del contexto familiar y social, de Martínez Alcolea y Calvo Rodríguez. Evalúa variables sociales, económicas, del entorno en el que se desenvuelve la familia y de la capacidad de respuesta de la misma ante las carencias.

DIFERENCIAL SEMÁNTICO

Esta prueba de medición de actitudes parte de que un concepto adquiere significado cuando una palabra o signo le provoca una respuesta y reacciona ante ella.

Mide el significado que para el sujeto tienen una serie de acontecimientos, objetos o personas a través de escalas descriptivas y de adjetivos bipolares, estableciendo el grado de semejanza o disparidad entre conceptos.

Puede utilizarse para medir una actitud inicial al incorporarse a un grupo, cambios en la conducta, comparar grupos, etc.

Los adjetivos con los que la persona evalúa se encuadran en tres dimensiones:

- 1. Valoración o evaluación.** Ej. : Bueno - malo, justo – injusto, limpio-sucio.
- 2. Mayor o menor potencia.** Ej. : Grande - pequeño, duro – blando, fuerte-débil.
- 3. Mayor o menor actividad.** Ej. : Rápido - lento, activo-pasivo.

Todos los conceptos giran alrededor de estos tres ejes, de manera que el significado de un concepto se define por su valor en evaluación, potencia y actividad.

Pasos:

1. Seleccionar el concepto sobre el que queremos analizar la actitud de la persona.
2. Realizar una lista de palabras que describan esa actitud con valoraciones opuestas (bueno-malo, falso-cierto, importante-innecesario...).
3. Asignar una calificación numérica a las palabras opuestas (bueno 1-2-3-4 malo)
4. Ponderar cuantitativamente los resultados.

ENTREVISTA

Es una de las técnicas e instrumento de trabajo más importante en cualquier campo de actuación del Educador/a Social.

Puede tener diferentes objetivos y en función de esos objetivos (diagnóstico educativo, mejora del conocimiento sistémico de la persona, carácter social, investigación, evaluación de resultados de una intervención, etc.), se enfatizarán unos aspectos u otros de la entrevista.

Elementos básicos que recoge el Educador/a Social en la entrevista:

- Personal: donde describimos quién es la persona a la que estamos entrevistando.
- Descripción del entorno familiar, social, laboral y académico.
- Primera impresión del Educador/a que realiza la entrevista sobre la situación de conflicto en la que se encuentra la persona y las causas.
- Qué factores son imprescindibles para estar en una situación favorable.
- Qué motivaciones tiene la persona entrevistada.

Realizamos preguntas para recopilar datos de interés. El Educador/a Social realiza la entrevista debiendo presentar las preguntas en un ambiente cordial evitando la desconfianza, el temor o la agresividad por parte del entrevistado.

Tipos:

- **Entrevista estructurada:** predeterminan en una mayor medida las respuestas a obtener, son preguntas concretas y preparadas. El entrevistador no modifica las preguntas en el transcurso de la entrevista.

Su principal ventaja es el hecho de poder hacer una recogida de información más exhaustiva y muy extensiva que permitiría hacer un estudio comparativo con otras personas.

- **Entrevista no estructurada:** las preguntas y respuestas se van realizando según las respuestas que va dando el entrevistado, van surgiendo otras preguntas.

La entrevista se realiza utilizando la asociación libre de ideas y conceptos, cuya finalidad es escuchar lo que la persona nos dice y cómo lo dice. De esta forma podemos escuchar variables de tipo inconsciente a través de variaciones en el discurso, lapsus, manifestaciones conductuales...

Nos permite recoger información expresada de forma inconsciente por parte de la persona entrevistada.

- **Entrevista semi-estructurada:** tiene momentos abiertos y cerrados y la utilizamos para combinar la información de datos concretos de la persona con la información sobre su conducta y el entorno que le rodea.

El comienzo es con una entrevista estructurada que luego iremos transformando en una entrevista no estructurada o abierta y en la última fase volveremos a realizar otra vez preguntas estructuradas.

Nos permite tener una primera información sobre la forma de pensar y actuar del entrevistado.

- **Entrevista informal:** transcurre en la apariencia de una conversación entre el entrevistador y el entrevistado.

ENTREVISTA DIAGNÓSTICA

“La entrevista diagnóstica persigue recoger toda la información relevante que permita identificar, evaluar y diagnosticar el problema (o en el mejor de los casos, prevenirlo), por ello su contenido puede ser muy diverso” (Martínez et al. 2009).

Un modelo muy utilizado es el de corte sistémico-ecológico de Sundberg donde las fases

diagnósticas son un continuo “feed-back” entre la persona y su ambiente. Se indaga sobre los aspectos más problemáticos de la situación de la persona a la vez que analizamos los vínculos e interacciones que tiene con la familia, amigos, ámbito educativo y/o laboral, de forma que las fases en círculos concéntricos llegan a incluirse entre sí.

En el proceso diagnóstico debemos de tener en cuenta que el objetivo final es tener el conocimiento suficiente para poder tomar las decisiones correctas en la intervención. Para ello podemos seguir los siguientes pasos:

1. Especificar el problema sobre el que vamos a actuar.
2. Recoger información sobre el mismo.
3. Evaluar los datos recogidos.
4. Analizar los puntos que sean más relevantes de los datos recogidos anteriormente.
5. Volver a evaluar los datos.
6. Realizar una propuesta de intervención.

Pasos en el diagnóstico a un menor en un centro escolar. Realizaremos los siguientes pasos:

1. Entrevista a los educadores y/o profesores del ámbito educativo.
2. Entrevista a los padres (si es posible).
3. Entrevista con el menor.
4. Entrevista de devolución en la que se desarrollan las conclusiones y actuaciones. Se puede realizar con los profesores y/o con los padres.

Para la evaluación conductual Maloney y Ward (1976) hacen la siguiente propuesta:

5. **Fase inicial:** abierta y facilitadora (exploración). Consta de preguntas abiertas.
6. **Fase intermedia:** clarificación y especificación. Consta de preguntas cerradas.
7. **Fase final:** resolución de dudas y confrontación de información. En esta fase se deben plantear tanto preguntas de verificación (confirmación de los datos), como de falsación (exclusión de posibles elementos relevantes o de hipótesis).

ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN LA FAMILIA (FES)

Esta escala aprecia las características socio-ambientales de todo tipo de familias. Evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica.

La escala está formada por 90 elementos, agrupados en 10 subescalas que definen tres dimensiones fundamentales:

- **Relaciones:** es la dimensión que evalúa el grado de comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza. Está integrada por tres subescalas: Cohesión, Expresividad y Conflicto.
- **Desarrollo:** evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común. Esta dimensión comprende las subescalas de: Autonomía, Actuación, Intelectual-Cultural, Social-Recreativa y Moralidad-Religiosidad.
- **Estabilidad:** proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros. La forman dos subescalas: Organización y Control.

ESCALA DE CLIMA SOCIAL EN EL CENTRO EDUCATIVO (CES)

Esta escala evalúa el clima social en las aulas; mide las relaciones alumno-educador y educador-alumno y la estructura organizativa de la clase. Se puede aplicar en todo tipo de centros educativos (educación formal, no formal).

Es una escala de 90 elementos agrupados en cuatro grandes dimensiones:

- **Relaciones:** evalúa el grado en que los estudiantes están integrados en la clase, se apoyan y ayudan entre sí. Consta de las subescalas Implicación, Afiliación y Ayuda.
- **Autorrealización:** es la segunda dimensión de esta escala; a través de ella se valora la importancia que se concede en la clase a la realización de tareas y a los temas de las asignaturas; comprende las subescalas Tareas y Competitividad.
- **Estabilidad:** evalúa las actividades relativas al cumplimiento de objetivos: funcionamiento adecuado de la clase, organización, claridad y coherencia en la misma. Integran la dimensión las subescalas Organización, Claridad y Control.
- **Cambio:** evalúa el grado en que existen diversidad, novedad y variación razonables en las actividades de clase.

ESCALA LIKERT

Es utilizada para medir actitudes en las que se incluyen procesos cognitivos y afectivos.

Consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se pide la reacción de la persona a la que se le realiza esta prueba.

Se presenta cada afirmación y se pide al sujeto que elija uno de los cinco puntos de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico, obteniendo una puntuación respecto a la afirmación y al final se obtiene su puntuación total sumando las puntuaciones.

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo y deben expresar sólo una relación lógica.

La escala Likert se construye generando un elevado número de afirmaciones que califiquen al objeto de actitud y se administran a un grupo piloto para obtener las puntuaciones del grupo en cada afirmación.

Estas puntuaciones se correlacionan con las puntuaciones del grupo a toda la escala.

Existen dos formas básicas de aplicar una escala Likert:

- **Respondiendo la persona sobre la que se está aplicando la escala:** se le entrega la escala al respondiente y éste señala su respuesta.
- **Realizándola el entrevistador:** el entrevistador anota las respuestas a las que posteriormente les da una valoración.

Como ejemplo de escala Likert que evalúa los componentes cognitivo-conductuales de la intolerancia está el ***Cuestionario de actitudes hacia la diversidad y la violencia*** de Díaz-Aguado.

La escala tiene tres pasos:

- 1. Creencias hacia la diversidad y la violencia.** Evalúa el componente afectivo y cognitivo de las actitudes.
- 2. Disposición conductual hacia grupos minoritarios.** Evalúa el componente conductual de las actitudes tolerantes a través de la predisposición a interactuar con grupos minoritarios.
- 3. Disposición hacia el trabajo cooperativo.** Evalúa la forma de trabajo que se prefiere con respecto a los compañeros.

ESCALA THRUSTONE

Esta técnica sirve también para la medida y análisis de actitudes que han sido manifestadas a través de una opinión. Para preparar la escala primero tenemos que recoger una gran cantidad de afirmaciones que expresan una amplia gama de actitudes hacia el objeto que estamos considerando.

Después estas afirmaciones se clasifican en grupos. Estos grupos los pueden realizar diferentes expertos asignando un valor a cada posición dentro del grupo para consensuar, entre las diferentes valoraciones hechas a los grupos, las afirmaciones finales sobre las que posteriormente vamos a evaluar a la persona.

La puntuación que recibe la persona que realiza esta prueba es la media del valor escalar de todas las afirmaciones que aprueba.

Nos permite hacer una calificación actitudinal de un grupo a lo largo de un continuo que va del polo positivo al negativo.

Es un método adecuado para comparar puntajes actitudinales y cambios actitudinales en los individuos y en los grupos.

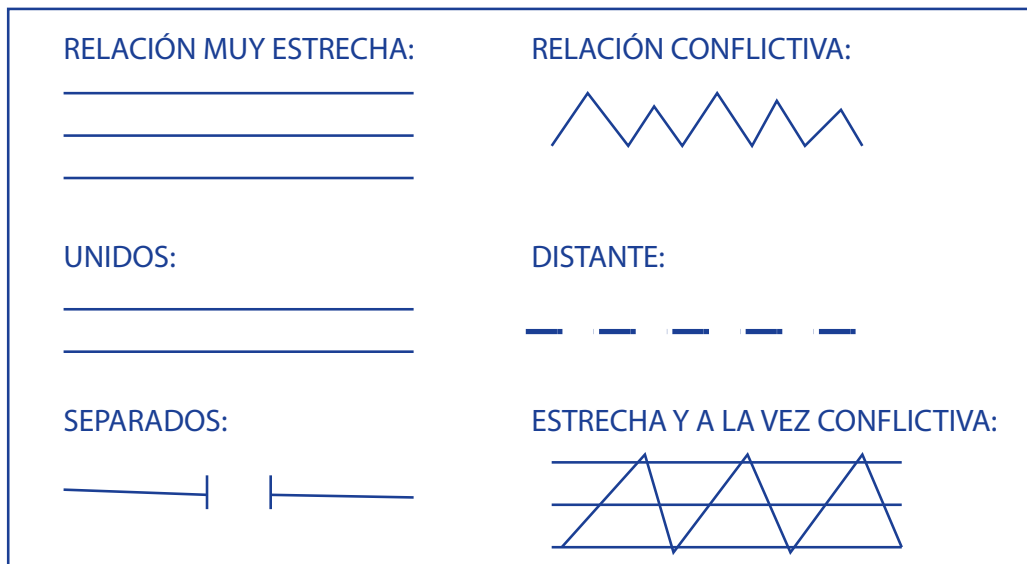
GENOGRAMA

Es una técnica a través de la cual representamos gráficamente las relaciones familiares en diferentes generaciones (mínimo tres generaciones).

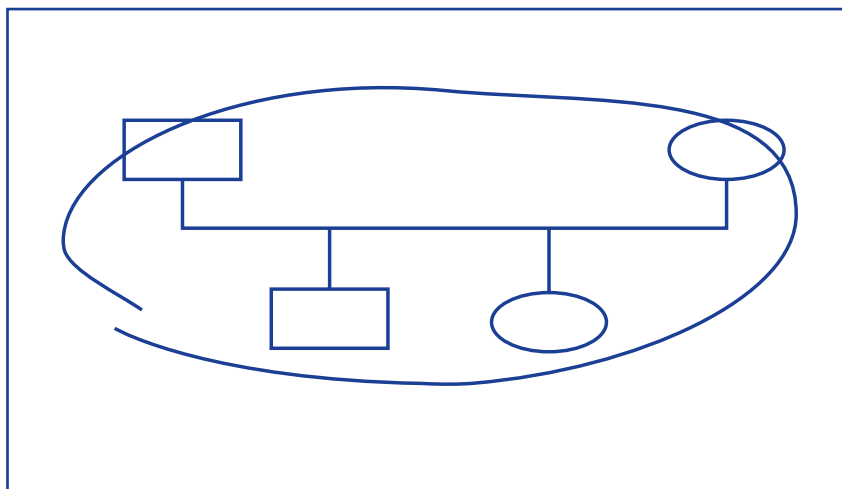
Desarrollo:

- Recopilamos información sobre los miembros de la familia y sus relaciones (sucesos familiares, ocupaciones profesionales, pérdidas de familiares cercanos, identidad de los miembros,...)
- La estructura en forma de árbol genealógico proporciona una rápida visualización de las relaciones familiares. Cada miembro de la familia se representa como un cuadrado o círculo dependiendo de su género.
- Los símbolos que representan miembros de la familia están conectados por líneas que representan sus relaciones biológicas y legales. Dos personas casadas están conectadas por una línea. Se indica con una "m" y la fecha del día en que se casaron.
- Las parejas no casadas también se señalan, indicando la fecha de cuando se conocieron o empezaron a vivir juntos. Los matrimonios múltiples se indican especificando el más reciente.

- Los hijos se señalan con una línea que les conecta con sus progenitores.
- Las relaciones entre los miembros de la familia se señalan de la siguiente forma:

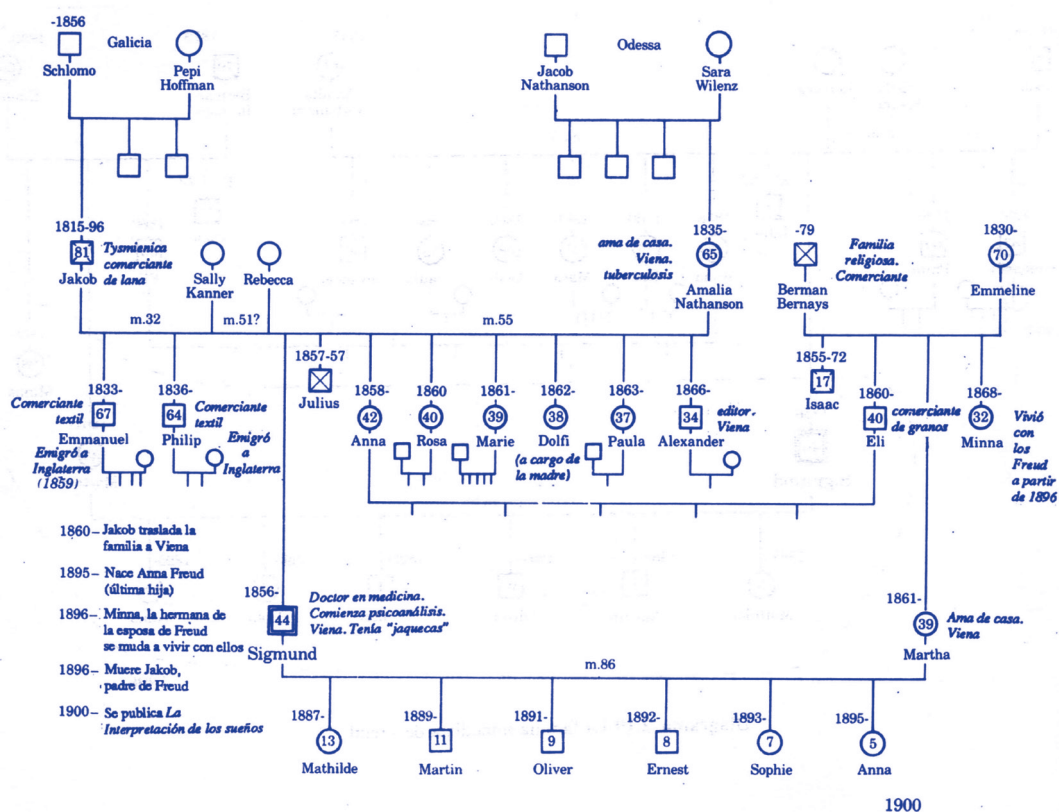


- Los miembros de la familia que viven juntos se señalan con una línea.



- La lectura del Genograma se realiza de forma vertical (generaciones) y horizontal (evolución de la persona) donde vemos la estructura y evolución de la familia (conflictos, nacimiento de hijos, separaciones, fallecimientos...), funcionamiento, comportamiento de sus miembros y relaciones entre los miembros (conflictivas, cercanas, indiferentes...)

Ejemplo: Genograma de Freud (Gerson y Mc Glodrick, 1987):



MODELO ANISE

ANÁLISIS DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

El Modelo ANISE lo utilizamos para analizar las necesidades de intervención en el ámbito de la Intervención Social, es el primer paso para identificar el problema sobre el que vamos a intervenir. Es una recopilación y análisis de los datos necesarios sobre el ámbito comunitario en el que vamos a actuar.

Fases:

1. Fase de reconocimiento.

Buscamos síntomas de los problemas que existen en la comunidad. En primer lugar debemos determinar el ámbito comunitario o población con la que vamos a trabajar.

Para ello recopilamos información sobre el entorno social (nº habitantes, edad de la población, situación demográfica de la población, recursos económicos de la población, delincuencia,...), recursos educativos de la zona, estudios terminados de la población objeto de estudio, servicios sociales de la zona, nivel de salubridad de las viviendas y el entorno, salud de la población.

Las personas implicadas en el proceso son:

- Personas a las que va dirigida la intervención.
- Educador/a Social que se va a encargar de la intervención.
- Otros profesionales que puedan participar en la intervención.
- La entidad, administración o institución a instancias de la cual se realiza la intervención.

2. Fase de diagnóstico.

Pasos:

- **Identificación de la situación actual para poder establecer la situación deseable.** Es necesario que conozcamos como perciben la situación las personas afectadas, debemos identificar el problema y cotejar datos que nos aporten los afectados con los que a través de nuestra investigación tomemos nosotros mismos para llegar a conocer el por qué unos hechos concretos deberían estar sucediendo y no suceden.

- **Análisis de los recursos y posibilidades con las que contamos.** Debemos saber si tenemos recursos suficientes para desarrollar todas las posibilidades de intervención que se pueden aplicar sobre el problema.
- **Determinación de las causas que llevan a las diferencias y/o discrepancias entre la situación actual y la situación que sería deseable.** Para ello necesitamos saber de qué tipo son: falta de conocimientos, entorno social marginal, falta de motivación, etc.
- **Con todos los datos definiremos el problema de forma precisa.**

Para definir el problema podemos tener en cuenta como indicadores:

- Identificación del problema.
- Personas y/o grupos afectados.
- Importancia del problema con respecto a los afectados y a la repercusión en la comunidad.
- Temporalidad del problema (desde cuando existe, cómo ha sido su evolución y previsión de su duración).

3. Fase de toma de decisiones.

Debemos priorizar el problema, normalmente son una serie de diferentes problemas que unidos han formado una problema de dimensiones mayores.

Trabajar sobre los mismos nos llevará a la resolución del problema de mayor impacto.

En la toma de decisiones sobre las acciones a seguir, debemos tener en cuenta el coste, la viabilidad y el impacto social de nuestras actuaciones.

Algunas técnicas que podemos utilizar:

- Indicadores Sociales. Sirven para aproximarnos al conocimiento global de la situación en la que se encuentran las personas.

Se realiza una valoración de las habilidades sociales, autonomía física y psíquica, convivencia en el entorno más cercano y en la comunidad, formación educativa, trabajo, situación económica, tipo de vivienda, aceptación social de la persona, etc.

Tras el análisis podremos determinar si la persona se encuentra en alguna de estas situaciones:

- Situación deficitaria coyuntural o de larga duración.
 - Situación de desventaja social.
 - Situación de exclusión social.
 - Situación de marginación.
- Entrevista. Se puede realizar de forma individual y a grupos.
 - Técnica Delphi. Los expertos opinan sobre el problema, de forma que nos ayude a la identificación del mismo y a la toma de decisiones en la intervención.
 - Grupo de discusión. Nos ayudará a valorar los diferentes problemas que perciben los miembros del grupo.
 - Matriz de decisiones. Consideramos varias soluciones y las comparamos gráficamente con las características positivas y negativas, de forma que eliminemos las menos deseables para quedarnos con las soluciones de mayor viabilidad.

LISTAS DE CONTROL

Son una enumeración de los aspectos cuya presencia o ausencia ya sea en una persona o en un grupo de personas deseamos observar.

A través de la organización sistemática de una serie de cuestiones sobre las cuales se pretende recoger información y que previamente han sido determinadas por el Educador/a Social.

Nos permiten recoger información de una lista estructurada de criterios que previamente hemos determinado y sobre los cuales vamos a basar el informe final. Los resultados podemos cuantificarlos para analizarlos posteriormente.

- Damos diferentes opciones de respuestas, por ejemplo:
- Presencia o ausencia.
- Acuerdo o desacuerdo.
- Nunca / Algunas veces / A menudo.
- Puntuación numérica: 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Como prueba de valoración nos ayuda a concretar nuestro análisis, sin embargo debe ser completada con otras pruebas debido a que nos pueden surgir inconvenientes (carácter generalista de las respuestas, atribución del mismo valor-significación a todos los elementos junto con la dificultad de dar fiabilidad y validez a la prueba en términos educativos) a la hora de poder dar un diagnóstico educativo basándonos únicamente en esta prueba.

TÉCNICA DELPHI

Es una técnica basada en el análisis de la opinión de varios expertos sobre un mismo tema (Pérez Campanero, 1994). Aprovecha el debate que se genera para obtener un consenso con un alto nivel de fiabilidad.

Lo utilizamos para la toma de decisiones y para la identificación de problemas.

Características:

- Anonimato.
- Tratamiento de datos estadístico.
- Identifica opiniones, acerca al consenso y aumenta notablemente el conocimiento del problema analizado.

Fases:

1. **Formulación del problema.**
Se formula un problema y los criterios en los que se basa el mismo para trasladarlo posteriormente a los expertos.
2. Selección del panel de expertos.
Personas con conocimientos sobre el problema objeto de análisis.
3. Diseño del primer cuestionario.
Se traslada a los expertos que responderán al mismo.
Las preguntas serán abiertas, será un cuestionario desestructurado. Los expertos tendrán un número de identificación para preservar que sus respuestas sean confidenciales.
4. Análisis y selección de los cuestionarios.
De los datos recopilados se formula en segundo cuestionario.

5. **Aplicación del segundo cuestionario.**
Las preguntas son abiertas de elección múltiple.
6. **Análisis de las respuestas y preparación del tercer cuestionario.**
7. **Aplicación del tercer cuestionario.**
Las preguntas en este caso son cerradas.
8. **Análisis de las respuestas y preparación del cuarto cuestionario.**
Valoramos si existe consenso respecto a cada cuestión para preparar el siguiente cuestionario.
9. **Aplicación del cuarto cuestionario.**
Se visualizan las opiniones comunes y las divergentes de los expertos sobre cada cuestión. El experto puede mantener sus tesis iniciales o modificarlas. También puede trasladar argumentos sobre la tendencia de las opiniones.
10. **Cuestionario final.**
Los expertos dan sus opiniones finales.
11. **Análisis de los datos**
Realizamos el tratamiento estadístico de los datos recopilados valorando el nivel de consenso, de rechazo, grado de participación e ideas afines.
12. **Informe final.**
Donde tendremos en cuenta los planteamientos iniciales, los criterios que se han considerado a lo largo de la técnica, los resultados finales y las conclusiones.

TÉCNICAS GRUPALES

LLUVIA DE IDEAS (BRAINSTORMING)

Es una técnica de fomento de la creatividad de un grupo, fomentando la toma de decisiones eficaces y válidas.

A través de la participación grupal y de forma distendida, tiene como objetivo generar la mayor cantidad de ideas sobre un tema o problema planteado. Es un proceso de búsqueda de soluciones.

En un ambiente grupal y distendido surge la creatividad, es decir numerosas ideas que se van generando entre los miembros del grupo. Éstas en un primer momento no se analizan, ni son consideradas como buenas o malas.

Fases:

- **Preparación:** se presenta el problema que se va a tratar. Se explica a los miembros del grupo que tienen que aportar libremente ideas y sugerencias que se les ocurran durante un tiempo determinado.
- **Desarrollo:** durante un periodo de tiempo entre 20 y 30 minutos los miembros del grupo van exponiendo las ideas que van surgiendo mientras el Educador/a Social las va apuntando.
- **Análisis:** para realizar el análisis de las ideas primero las clasificamos agrupando las que son parecidas.
- Después fijaremos unos criterios para seleccionar las ideas con las que nos vamos a quedar.
- Otra forma de seleccionarlas puede ser que el grupo vote cada una de ellas para seleccionar posteriormente las más votadas.
- **Toma de decisiones:** con las ideas elegidas se fija un plan de trabajo.

Otra modalidad de la lluvia de ideas consiste en que los participantes escriben sus ideas en un papel y las intercambian con los otros participantes, añadiendo más ideas o agregando ideas relacionadas con las ya expuestas. Finalmente se recopilan las ideas y se seleccionan.

PHILLIPS 6.6

La técnica Phillips 6.6 es una variante del *brainstorming*, en la cual un grupo grande se divide en pequeños grupos de seis personas.

Consiste en subdividir un grupo grande en subgrupos de seis personas. Los grupos tienen seis minutos por generar ideas, que después se comparten en el grupo más grande para recogerlas. Cada grupo tiene una persona que se encarga de anotar las conclusiones que luego se pondrán en común con el resto de grupos.

Este método se puede emplear cuando deseamos conocer la opinión de muchas personas en un tiempo corto. Lo utilizamos para estimular la creatividad y desarrollar la capacidad de síntesis.

DIAGRAMA DE AFINIDAD

Es una técnica de categorización donde se organizan los datos relacionados con un tema a debate o un problema que se quiere resolver por el grupo. Se utiliza principalmente para organizar la información que se ha recopilado en una lluvia de ideas.

Se escribe cada concepto en una nota "post-it" y se pega en una pared. Los miembros del equipo mueven y organizan las notas en grupos, basándose en las relaciones y asociaciones que establecen entre los distintos conceptos.

Fases:

1. **Preparación.** Primero se realiza una lluvia de ideas y con los datos recopilados se escribe cada idea en una nota "post-it".
2. **Agrupación de ideas.** En una pared o cartulina se agrupan las notas por afinidad de ideas de forma que se pueden hacer grupos y dentro de los mismos subgrupos. Después se pone una cabecera que indica el tema de cada grupo de ideas.
3. **Diagrama de afinidad.** Se dibujan líneas conectando cabeceras primarias, grupos, subgrupos,... indicando la relación existente.
4. **Conclusiones.** El diagrama de afinidad nos da una visión global de las ideas surgidas para la resolución del problema, la afinidad entre ellas y los pasos a seguir para la resolución del mismo.

DRAMATIZACIÓN (ROLE PLAYING)

Esta técnica se utiliza normalmente en el campo de actuación del Educador/a Social para trabajar la empatía y comprensión con los demás.

El reconocimiento por parte de las personas sobre las que se aplica de sus propios sentimientos, actitudes, valores y que sean capaces de resolver conflictos son los objetivos sobre los que trabajamos.

Fases:

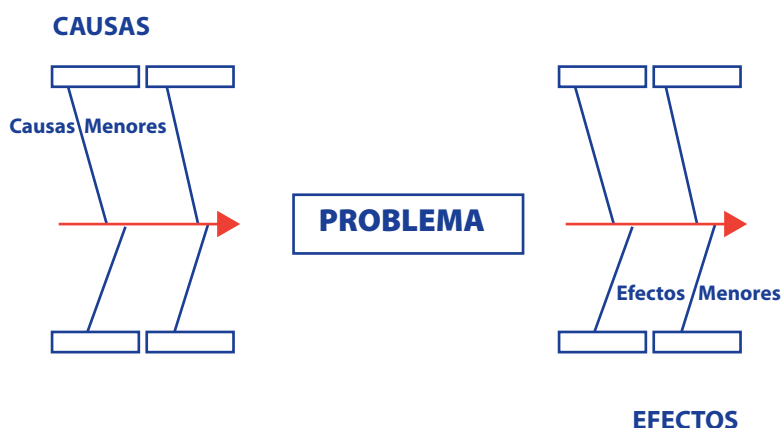
1. **Preparación.** El Educador/a Social da a conocer el conflicto sobre el que se va a trabajar. Explica el papel que va a tener cada miembro del grupo en la dramatización.
2. **Dramatización.** Los participantes representan el conflicto a través del diálogo, quedando patentes las diferentes posturas dentro del mismo.

- 3. Valoración final.** Se realiza un debate sobre las opiniones de las personas que han representado el conflicto, donde se analiza cómo se han sentido en la representación de la postura dentro del conflicto que han interpretado.

DIAGRAMA DE CAUSA Y EFECTO

Esta técnica se utiliza en el proceso de resolución de problemas para la identificación y análisis de causas y efectos de un problema.

Se coloca en un rectángulo el problema a analizar, en el lado izquierdo se colocan las principales causas del problema y en el derecho los efectos que surgen del problema.



Fases:

- 1. Planteamiento del problema.** Se muestra el problema y se explica que se trata de identificar las causas y los efectos del mismo.
- 2. Identificación de las posibles causas y efectos de las mismas.** Se identifican las causas y para ello se puede realizar una lluvia de ideas. Después se identifican los efectos que surgen del problema.
- 3. Realización del diagrama de causas y efectos.** Colocamos las causas más importantes y las menos importantes en el diagrama. Después colocamos los efectos que surgen del problema.
- 4. Análisis del diagrama.** La representación gráfica muestra el proceso del problema y, a partir del mismo, el grupo desarrolla las propuestas de solución.

DIAGRAMA DE INTERRELACIONES

Es una técnica que permite entender las relaciones causa-efecto existentes entre los diferentes factores causales de un problema.

Presenta la relación entre factores y problemas y la relación que hay entre ellos. Se utiliza para el análisis y la resolución grupal de un problema complejo.

Fases:

1. **Determinación del problema.** Se presenta al grupo el problema que se va a analizar y se hace una lluvia de ideas sobre las causas y efectos del mismo.
2. **Diagrama.** En un panel se colocan las ideas que han surgido de la lluvia de ideas y las relacionamos entre ellas. Dibujamos flechas que unen las ideas relacionadas y/o influenciadas por otras.
3. **Identificación de las principales causas y efectos.** Para identificar las principales causas marcaremos las causas de las que surgen mayor número de flechas y los efectos que reciben mayor número de flechas.
4. **Análisis del problema.** Se analiza el diagrama por parte del grupo, para poder posteriormente realizar una o varias propuestas de resolución del mismo.

MULTIVOTACIÓN

Es una técnica grupal que utilizamos cuando tenemos muchos datos y/o acciones posibles a seguir y queremos reducir la lista.

Pasos:

1. Exponer la lista al grupo y, si existen elementos/ideas similares, asociarlos.
2. Asociar una letra a cada elemento/idea.
3. Dar a cada miembro del grupo un número de votos que suponga el 20% del número de elementos/ideas con los que estamos trabajando. Cada persona puede asignar los votos que tiene a un mismo elemento/idea o repartirlo entre varias.
4. Realizar la votación e ir anotando los votos obtenidos.
5. Marcar con un círculo los elementos que tengan mayor número de votos.

6. Volver a realizar otra votación con los elementos que han obtenido mayor número de votos, hasta llegar a un máximo de 3-5 elementos seleccionados.

TÉCNICA DE GRUPO NOMINAL

Es una técnica para conducir grupos. La utilizamos normalmente en la identificación de problemas complejos, procesos de resolución de problemas y/o para dirigir la acción cuando tenemos diferentes vías de trabajo.

Asegura que todos los miembros del grupo participan de la misma forma en la técnica.

Fases:

1. **Definición del problema que se va a plantear al grupo.** Se traslada al grupo el problema sobre el que se va a trabajar.
2. **Generar ideas de forma silenciosa.** Cada persona escribe las ideas de forma individual en un folio.
3. **Registro de ideas.** El Educador/a Social-Coordinador/a del grupo anota las ideas en una pizarra. Se realiza una primera ronda donde se apunta una idea de cada participante, después se van realizando sucesivas rondas hasta anotar todas las ideas.
4. **Clarificación de ideas.** Se aclaran las ideas expuestas en caso de que existan dudas sobre su interpretación.
5. **Votación silenciosa.** De forma individual cada miembro del grupo anota su preferencia entre las ideas expuestas, desde la que considera más apropiada a la que considera menos apropiada.
6. **Registro de los datos.** Se recogen las anotaciones y se anotan y registran los votos obtenidos por cada idea en la pizarra.
7. **Debate.** Se realiza una discusión sobre los resultados obtenidos y su viabilidad sobre el problema planteado.
8. **Acuerdo.** Se realiza una lista final sobre los resultados obtenidos tras realizar el debate.

TÉCNICAS PROYECTIVAS

Las técnicas proyectivas son pruebas que se utilizan para revelar aspectos inconscientes de la conducta.

Profundizan en la personalidad de los individuos ya que permiten provocar una amplia variedad de respuestas subjetivas que nos llevan a conocer las motivaciones más profundas de la persona.

La forma en que cada persona interpreta una situación nos da información que nos es de gran ayuda para realizar el diagnóstico educativo de esa persona. Podemos analizar la relación entre aspectos estructurales y manifestaciones conductuales, la personalidad y el tipo de respuestas que da la persona ante diferentes estímulos.

Tipos de Técnicas Proyectivas:

- **Técnicas proyectivas estructurales:**

Son aquellas técnicas que cuentan con un material visual (estímulos visuales) pero tienen poca estructuración. La persona tiene que responder a los estímulos visuales.

El sujeto intentará poner una estructura y un significado a ese material inestructurado que tiene en su entorno, y esa imposición de la estructura refleja cómo es la personalidad del sujeto. Por eso, cuanto más ambiguo es el estímulo es mejor, para que el sujeto pueda estructurar desde su propia perspectiva o experiencia.

- **Técnicas proyectivas temáticas:**

Estas técnicas estimulan de forma visual, pero tienen una temática (fotos, dibujos) por lo que son estímulos que tienen significado. La persona interpreta la imagen. Se utilizan para evaluar funciones cognitivas.

- **Técnicas proyectivas expresivas:**

La persona se expresa ante los estímulos de forma verbal o escrita (gráficamente).

Nos sirve para conocer la evolución madurativa a través de la destreza y el desarrollo de su propia percepción y personalidad. Se valora la maduración personal.

- **Técnicas proyectivas constructivas:**

Sirven para estructurar y organizar en el espacio los elementos que le presentamos a la persona en la prueba.

Nos permiten conocer el mundo relacional del sujeto, cómo se mueve, aspectos afectivos e intelectuales.

- Técnicas proyectivas asociativas:

La persona tiene que manifestar verbalmente asociación entre conceptos (asociación de dos estímulos, completar frases o relatos...)

- Técnicas proyectivas referidas al movimiento:

Sirven para diagnosticar y tratar:

Técnicas:

- Test para completar: se debe completar una lista de asociaciones o una historia.
- Test interpretativo: partiendo de un estímulo se transmite lo que le produce el mismo.
- Test miokinético: dibujar con los ojos cerrados con el propósito de ver la exactitud de sus movimientos.
- Test de producción: a través del dibujo, pintura o juego se realiza una construcción (interpretación de las acciones que se realizarían).
- Test de observación: se observa el comportamiento de la persona ante una situación concreta.
- Test gestáltico visomotor: la persona debe reproducir las láminas que se le muestran.
- Test de apercepción temática: se presentan unas tarjetas con dibujos sobre las que la persona debe elaborar una historia.
- Estudio pictórico de frustración: análisis de la reacción ante la presentación de escenas donde las aspiraciones de uno de los personajes se ven dañadas por ataques de otro de los personajes.
- Prueba de dibujo: se utiliza el dibujo de la figura humana para valorar la madurez mental y emocional.
- Test visual: ver un estímulo y luego recordarlo y dibujarlo.
- Test de la escena: se construye una escena a partir del material que se le facilita. Después tiene que explicar lo que ha querido representar.

- Prueba de asociación de palabras: se presentan palabras no relacionadas sobre las que debe responder la primera palabra que le viene a la mente.
- Test de las frases incompletas: se presentan frases incompletas que debe terminar.

TÉCNICAS SOCIOMÉTRICAS

Son procedimientos para determinar y estudiar las relaciones humanas en su aspecto social y dinámico. Tiene por objeto el estudio matemático de las propiedades psicológicas de la población o el grupo con el que estamos trabajando.

Son procedimientos aplicables a grupos reducidos o de extensión media en los cuales los miembros se conocen o se distinguen entre sí. El sistema de interrelaciones informales que se dan en un grupo constituyen la estructura interna de ese grupo, formada por atracciones personales, sentimientos, preferencias, simpatías, antipatías y rechazos que se dan entre los miembros del grupo.

Esta estructura interna se opone a la estructura externa definida por los roles que se le asignan a cada miembro del grupo.

La sociometría se utiliza para conseguir una mayor integración social entre los miembros de un grupo, mejorar el conocimiento entre ellos y su estructuración y minimizar las tensiones que surjan en el grupo.

TEST SOCIOMÉTRICO

Describe cómo son las relaciones dentro de un grupo de personas y qué rol ocupa cada uno de los miembros. Dentro del mismo se generan diferentes relaciones, las cuales pueden llevar a una amistad entre algunos de los miembros del grupo, ser conflictivas, de dominación de unos sobre otros, rechazo a algún miembro del grupo, inadaptación al mismo, etc.

El Educador/a Social utiliza esta técnica principalmente para poder prevenir futuros problemas entre los miembros del grupo o tratar los problemas que hayan podido surgir. Conocer los vínculos sociales que se generan dentro del grupo nos ayudará a trabajar socioeducativamente sobre las situaciones conflictivas.

El test sociométrico consiste en realizar diferentes preguntas cuyo contenido va a ir en relación a criterios afectivos, de trabajo, popularidad, liderazgo, etc. Las respuestas nos van a servir para elaborar un gráfico en el que se irán marcando las relaciones entre los miembros del grupo.

Pasos:

1. **Formulación de las preguntas:** a todos los miembros del grupo se realizan preguntas sobre con quien desearía realizar una actividad y con quien no desearía tanto realizar la actividad.

Debemos tener en cuenta a la hora de realizar las preguntas: criterios afectivos, criterios de realización de tareas en conjunto, criterios de actividades lúdicas y criterios de liderazgo.

2. **Aplicación del test:** las preguntas se formulan a los miembros del grupo.

Debemos de tener en cuenta que las respuestas deben ser individuales y que no sean conocidas por el resto de los miembros.

3. **Matriz sociométrica:** la utilizamos para valorar los datos obtenidos.

A partir de ella se pueden obtener valores sociométricos, la representación cuantitativa de las elecciones, rechazos o valores:

- **Status de elecciones**, equivalente al número de elecciones que recibe cada miembro del grupo.
- **Status de rechazos**, equivalente al número de rechazos que recibe cada miembro del grupo.
- **Expansividad** positiva o negativa, equivalente al número de elecciones o rechazos emitidos por cada miembro del grupo.

Estos datos nos llevan a los índices sociométricos (índice de popularidad e índice de antipatía) con los que constataremos la relación existente entre los miembros del grupo.

4. **Sociograma:** es la representación gráfica de la matriz sociométrica y expresa la aceptación y rechazo que se dan en el grupo.

Las indicaciones son: elección, rechazo, elección recíproca, rechazo recíproco, elección supuesta o percibida, rechazo supuesto o percibido, elección supuesta recíproca, rechazo supuesto recíproco.

Una vez registradas las respuestas, es fácilmente observable quién es la persona más aceptada y/o más rechazada por el grupo, sin embargo con la representación gráfica analizaremos con más precisión los datos.

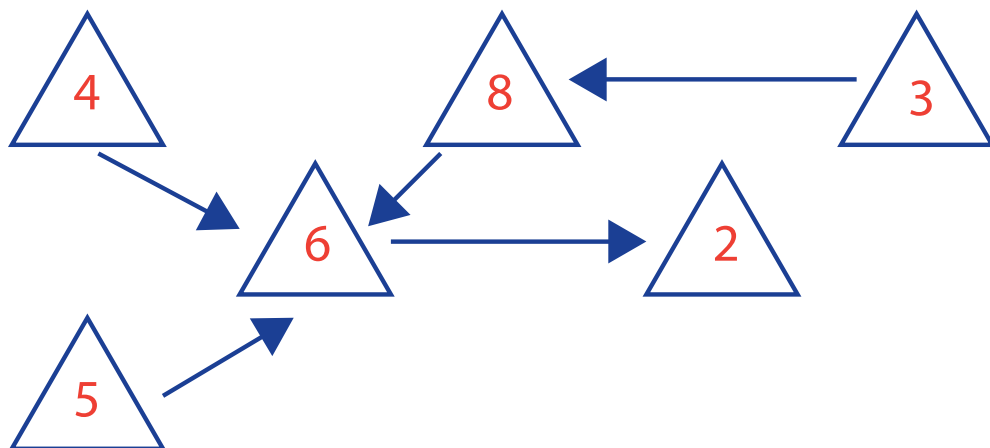
Ejemplo:

Representaremos los datos del test sociométrico reflejando las elecciones y los rechazos de cada uno, después se suman el número de elecciones y rechazos obtenidos por cada miembro del grupo en primer, segundo y tercer lugar.

Los rechazos y las elecciones obtenidos en primer lugar se multiplican por 3, los obtenidos en segundo lugar por 2 y por 1 las obtenidas en tercer lugar. Lo que nos da los totales de la aceptación y rechazo.

La puntuación final es la diferencia entre los totales e indica el status sociométrico.

En una tabla representaremos gráficamente los resultados, por medio de flechas que parten de la persona que elige hacia la persona elegida (hay que hacer un sociograma por cada pregunta planteada), observamos la estructura informal del grupo, los canales de comunicación, el líder del grupo, personas aisladas, etc.



5. Posición sociométrica. Podemos ver diferentes actitudes:

- **Líder:** recibe muchas elecciones y muy pocos o ningún rechazo. Goza, pues, del mayor índice de popularidad y status sociométrico.
- **Posiciones importantes:** personas que están cerca de llegar a ser líderes ya que reciben muchas elecciones y muy pocos rechazos.
- **Eminencia gris:** persona aislada, que casi sólo posee una relación mutua con el líder y tiene influencia sobre él, aunque es poco popular en el grupo.
- **Aislado/a:** no recibe elecciones y tampoco elige a nadie.
- **Marginado/a:** individuo que elige a otros, pero que no es elegido por nadie.
- **Rechazado/a parcial:** muchos lo han rechazado, pero no todos.
- **El rechazado/a total:** sólo recibe rechazos.
- **Normal:** recibe algunas aceptaciones y algunos rechazos. Suelen ser la mayoría de los miembros del grupo.
- **Polémico/a:** es el sujeto que recibe bastantes aceptaciones y bastantes rechazos.
- **Marginado/a parcial:** no es ni aceptado ni rechazado, los miembros del grupo escasamente cuentan con él.

INTERACCIOGRAMA

Permite medir la cantidad y la dirección de las interacciones entre los miembros del grupo. En su representación gráfica puede observarse quién habla a quién, indicando, mediante flechas, a quien se dirige y el número de veces que lo hace.

TEST DE LA INTERACCIÓN SOCIOMÉTRICA

Lo utilizamos para determinar la posición y el grado de valoración personal que cada sujeto tiene ante el grupo.

Se trata de una aplicación inversa a la del sociograma, en la que lo que se pide al sujeto no es valorar a los otros, sino que determine quiénes de sus compañeros cree él que le van a elegir o a rechazar, para una determinada actividad. Se puede proceder a una representación

similar a la del sociograma, y comparar con éste el resultado, para contrastar el grado de identificación y conocimiento que del sujeto tiene el grupo, y viceversa.

PSICODRAMA

Representación de una vivencia a través de la interpretación escénica de los problemas de los miembros de un grupo, que dramatiza determinadas situaciones y experiencias.

El objetivo es favorecer la comprensión de las relaciones entre sí. Contribuye a desarrollar la espontaneidad y el aprendizaje de roles.

OBSERVACIÓN

El Educador/a Social cuando realiza observaciones utiliza sus sentidos para poder percibir correctamente las pautas que está investigando en cada momento, además acumula datos que le ayudan tanto a la identificación de un problema como a su posterior resolución.

La observación debe servir a un objetivo formulado previamente; para realizarla planificaremos las pautas observacionales que luego relacionaremos con indicadores generales.

En la observación diferenciamos:

- El observador.
- El objeto de observación.
- Los medios para observar.
- Las condiciones de la observación.
- El sistema de conocimientos relacionados con la finalidad de las observaciones y las interpretaciones que resulten de ella.

Condiciones de la observación:

La atención. Es la disposición mental o estado de alerta que permite sentir o percibir a los objetos, los sucesos y las condiciones en que éstos ocurren.

La percepción. Es la capacidad de relacionar lo que se está sintiendo con alguna experiencia pasada, que le otorga cierto significado a la sensación.

- La reflexión. Es la capacidad de formular conjeturas de lo que ocurre. Se formulan conceptos imaginarios (hipótesis y teorías) que incluyan lo que puede percibirse de manera directa.

Planificación de la observación:

1. Determinar el objetivo que queremos conseguir con la observación.
2. Definir una muestra de las conductas que se observarán.
3. Determinar las condiciones de la observación.
4. Elaborar los instrumentos de la observación.

Técnicas:

1. Listas de cotejo / Listas de control

Consisten en un listado de frases que expresan conductas positivas o negativas, secuencias de acciones, etc., ante las cuales el observador tildará su presencia o ausencia (Pedro Lafourcade, 1973).

Consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede adjuntar una nota que nos indica la aparición o no del indicador prefijado a observar.

Es muy útil como mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Registros anecdóticos.

Son registros de hechos, anécdotas o eventos de interés que el observador considera importante recoger, por tratarse de una actitud o comportamiento significativo.

Se utilizan para evidenciar comportamientos o actitudes y determinar sus causas.

En los registros se indica la fecha, nombre de la persona o grupo de personas que se están observando, el nombre del observador, lugar, contexto, descripción del incidente, interpretación y valoración del hecho observado.

3. Escalas de apreciación (numéricas, gráficas y descriptivas).

Sirven para apreciar o estimar la intensidad de la conducta que se observa.

Las escalas de apreciación tienen la misma estructura que las listas de cotejo, pero

incorporan **más de dos variables** en la observación. Ello permite discriminar con un grado de mayor precisión el indicador a observar.

- **Numéricas.** Los grados en que se aprecia el rasgo observado se representan por números a los cuales se les asigna una equivalencia de juicios de valor.

Ejemplo:

COLABORACIÓN CON SUS COMPAÑEROS DE GRUPO

	1	2	3	4
Ayuda a sus compañeros		x		
Participa en la preparación de las actividades			x	
Colabora en las actuaciones comunes			x	

4. Siempre 3. Generalmente 2. Ocasionalmente 1. Nunca

- **Escalas gráficas.** Se representan mediante una línea o casilleros con conceptos opuestos en sus extremos. Son apropiadas para representar **aspectos afectivos y de sociabilidad** como las actitudes, intereses y sentimientos.

Considera los siguientes elementos:

- Los tramos de la escala son impares.
- El centro representa un punto neutro o indiferencia.
- El lado izquierdo es negativo y el derecho positivo.

Ejemplo:

PARTICIPACIÓN EN LAS ACTIVIDADES DEL GRUPO

1. Colaboración en la preparación de la actividad

		x		
--	--	---	--	--

Le desagrada

Le entusiasma

2. Se integra con sus compañeros

	x			
--	---	--	--	--

Le desagrada

Le entusiasma

- **Escalas Descriptivas.** Son categorías que se describen en forma breve, clara y del modo más exacto posible.

Estas escalas son muy claras en las descripciones del rasgo o atributo, evitando que el observador les otorgue significados personales. Es importante que la delimitación del indicador a observar corresponda a situaciones que sean fácilmente observables.

Ejemplo:

CAPACIDAD DE TRABAJO CON SUS COMPAÑEROS

Participa en las actividades igual que el resto de compañeros	Destaca por su participación	No participa nada
1	2	3

OTRAS TÉCNICAS

- Análisis Funcional de la Conducta en el Aula, de Silva.

Técnica que utilizamos para tener un mejor conocimiento de las interacciones conductuales del educando con sus compañeros y con los Educadores.

Variables que se registran:

- **Conductas antecedentes:** del educador/a (preparación, exposición, interacción, supervisión, aprobación y desaprobación) y de los compañeros (no interacción, colaboración, complicidad, perturbación y agresión).
- **Conductas del educando:** trabajo, colaboración, atención, agresión e inhibición.
- **Conductas consecuentes:** del educador/a (no reacción, cambio, aprobación, desaprobación, privilegio y penalización) y de los compañeros (no reacción, aprobación, desaprobación y agresión).

- Autoconcepto: Forma 5, de García y Musitu

Es una técnica que a través de 30 preguntas evalúa el autoconcepto en su contexto social, académico/profesional, emocional, familiar y físico.

- Cuestionario de Personalidad, de Eysenck.

Basado en la consideración de que la estructura de la personalidad está estructurada en niveles jerarquizados de la siguiente forma:

- **Nivel 1: acciones concretas.**
- **Nivel 2: hábitos.**
- **Nivel 3: rasgos.**
- **Nivel 4: tipos.** En este nivel aparecen las dimensiones bipolares de la personalidad que son las dimensiones que evaluamos en el cuestionario:

- Psicoticismo - sociabilidad.
- Extraversión - introversión.
- Neuroticismo - estabilidad emocional.

Se suele utilizar en problemas de conducta y orientación profesional.

- Cuestionario de Personalidad, de Pinillos.

Parte de las teorías de Eysenck. El cuestionario tiene 154 preguntas con tres tipos de respuestas Sí, No, No sabe (?).

Evalúa el control de las emociones, la extraversión (optimismo, sociabilidad) y el paranoísmo (agresividad, suspicacia). Además valora también la sinceridad.

- Cuestionario de los cinco grandes "Big Five", de Caprara, Barbaranelli y Borgogni.

Basado en el estudio de cinco dimensiones de la personalidad que son las siguientes:

- **Factor E:** energía extraversión, entusiasmo, emotividad positiva.
- **Factor A:** afabilidad, amabilidad, afectuosidad, altruismo.
- **Factor R:** tesón, responsabilidad, rectitud, rigurosidad, respeto por el orden, reserva.
- **Factor N:** estabilidad emocional, nerviosismo, afectividad negativa.
- **Factor O:** apertura mental, apertura a la experiencia, abstracción, agudeza mental.

El cuestionario está diseñado para evaluar dos sub-dimensiones de cada una de estas cinco grandes dimensiones:

- **Energía:** dinamismo y dominancia.
- **Afabilidad:** empatía y amabilidad.
- **Tesón:** escurpulosidad y perseverancia.
- **Estabilidad emocional:** control de las emociones y control de los impulsos.
- **Apertura Mental:** a la cultura y a la experiencia.

El cuestionario consta de 132 preguntas que cuentan con una escala que evalúa la tendencia de la persona a distorsionar su perfil cuando se responde a las preguntas.

- Cuestionario de valores personales, de Gordon.

Evalúa valores personales que utilizamos con la finalidad de apoyar y explicar la forma de actuar ante situaciones de la vida diaria.

Es un cuestionario de 90 preguntas que miden:

- **Practicidad:** referida a la capacidad de la persona de conseguir la finalidad deseada.
 - **Resultados:** sobre los problemas que se afrontan en la vida diaria.
 - **Variedad:** interés sobre las situaciones diferentes.
 - **Decisión:** capacidad en tomar decisiones.
 - **Orden/método:** hábitos de trabajo.
 - **Metas:** tener un objetivo claro a conseguir.
- Cuestionario de valores interpersonales, de Gordon.
- Evalúa valores dentro de las relaciones interpersonales especialmente en los ámbitos familiar, social y profesional:
- **Estímulo:** para tener el apoyo de los demás.
 - **Conformidad:** con las normas sociales.
 - **Reconocimiento:** por los demás como persona bien vista y apreciada.
 - **Independencia:** libertad para decidir por uno/a mismo/a.
 - **Benevolencia:** realizar acciones por otras personas.
 - **Liderazgo:** dirigir acciones con influencia sobre otras personas.

- Cuestionario de estilos atributivos, de Tapia y Sánchez.

El cuestionario de estilos atributivos llamado EAT se utiliza para conocer las atribuciones de valoración sobre los éxitos y los fracasos que la persona hace sobre las situaciones que le suceden en el ámbito de las relaciones interpersonales y los logros académicos.

- Cuestionario de motivación y ansiedad de ejecución, de Pelechado.

Se valora la motivación y la ansiedad a través de 72 preguntas:

- **Sobrecarga de trabajo:** situación en el trabajo y la forma de afrontarla.
 - **Indiferencia laboral y separación de la vida privada:** se evalúa la actitud hacia el mundo laboral, el interés por el mismo y la separación que hace la persona con respecto a su vida personal.
 - **Auto-exigencia laboral:** actitudes de superación en el trabajo.
 - **Motivación positiva:** es una acción en general hacia la superación en el mundo laboral.
 - **Ansiedad inhibidora del rendimiento:** situaciones concretas que provocan reacciones negativas en la persona.
 - **Ansiedad facilitadora del rendimiento:** situaciones concretas que provocan reacciones positivas en la persona.
- Cuestionario de motivación hacia el aprendizaje y la ejecución, de Alonso Tapia y Sánchez Ferrer.

Posibilita la identificación de los patrones motivacionales básicos relacionados con el aprendizaje y los logros académicos.

Los ítems miden once componentes motivacionales:

- Búsqueda del incremento de la propia competencia.
- Búsqueda de la evaluación o juicio positivo de la propia competencia.

- Búsqueda de la evitación de juicios negativos de competencia.
- Tipo de teoría de la inteligencia.
- Disponibilidad al esfuerzo de hecho.
- Ansiedad facilitadora del rendimiento.
- Ansiedad inhibidora del rendimiento.
- Motivación intrínseca.
- Tendencia a la sobrecarga de trabajo.
- Ambición.
- Vagancia.

Las respuestas de las personas al cuestionario ponen de manifiesto la afirmación o falsedad de las siguientes hipótesis:

- **Primera hipótesis:** existencia de dos motivos relacionados con el logro, el primero definido por la búsqueda del aprendizaje y el segundo por la búsqueda de la evaluación positiva de la propia competencia y evitación de juicios negativos de la misma.
- **Segunda hipótesis:** la búsqueda de la evaluación positiva de la propia competencia y evitación de juicios negativos de la misma suponen comportamientos dirigidos a metas separables, pero positivamente relacionadas.
- **Tercera hipótesis:** que un sujeto considere que las habilidades tienen un carácter estable o por el contrario, que son modificables, influye en que elija metas de aprendizaje o de ejecución.
- **Cuarta hipótesis:** existe una disposición al esfuerzo para los logros académicos.
- **Quinta hipótesis:** la ansiedad puede actuar como factor inhibidor del aprendizaje y del rendimiento, manifestándose en una serie de respuestas fisiológicas, cognitivas y conductuales. Por ello los ítems que evalúan este tipo de ansiedad se relacionarán con el componente motivacional definido por la preocupación por la

evaluación de la propia competencia, ya que en ambos casos se halla presente un componente de evitación.

- **Sexta hipótesis:** La ansiedad puede estimular el rendimiento en determinadas personas que trabajan mejor y más rápido con cierto nivel de estrés.

- Escala de Autoestimación, de Lavoegie.

Sirve para evaluar el autoconcepto.

La persona escoge entre múltiples adjetivos (81 items) los que mejor le describen, que están relacionados con la energía de la persona, la sociabilidad, tenacidad, Inteligencia Social, ambición, reflexión, optimismo, sinceridad y ponderación (autohalago).

- Escala de clima escolar, de Moos y Trickett

“El clima escolar implica la percepción de la característica del ambiente que emerge de un estado fluido de la compleja transacción de varios factores ambientales tales como variables físicas, materiales, organizacionales, operacionales y sociales. Tanto el clima de un aula y de una escuela refleja la influencia de la cultura de la escuela, con sus propios valores y sistemas de creencias, normas, ideologías, rituales y tradiciones” (Adelman y Taylor, 2005).

Se valoran las siguientes variables:

1. Variables vinculadas con aspectos afectivos de las interacciones entre alumnos y entre alumnos y educadores.
2. Variables de mantenimiento y cambio, que incluyen aspectos de normas y regulaciones de la clase y la innovación introducida por el educador/a.
3. Variables de crecimiento personal, conceptualizadas en relación a funciones específicas del ambiente escolar

La escala tiene 90 ítems, sobre las siguientes dimensiones:

- **Relaciones:** implicación en las actividades que se realizan en la clase, afiliación entre los compañeros y ayuda que se dan entre los compañeros.

- **Autorrealización o desarrollo personal:** terminación de las tareas programadas y competitividad para realizarlas correctamente.
 - **Estabilidad:** organización en la realización de las tareas, claridad de lo realizado y control que efectúa el educador/a.
 - **Sistema de cambio:** innovación percibida por los alumnos sobre las actividades que se desarrollan.
- Escala de estilos atributivos, de Seligman.
- Evalúa la causa a la que el sujeto atribuye un resultado, teniendo en cuenta el lugar, la causalidad, la estabilidad y la globalidad que asocia a la situación vivida.
- Se presentan doce situaciones hipotéticas donde se exponen situaciones sobre relaciones interpersonales y situaciones sobre logros personales.
- Escala de inteligencia emocional, de Schutte.
- Esta medida, en un principio proporcionaba una única puntuación de inteligencia emocional. Sin embargo, investigaciones posteriores han encontrado que esta escala se puede dividir en cuatro subfactores:
1. **Percepción emocional** (forma de entender los mensajes no verbales de otras personas).
 2. **Manejo y comprensión de las emociones propias.**
 3. **Actuación sobre las emociones de los demás.**
 4. **Utilización de las emociones de forma positiva para uno mismo.**
- Escala de autoconcepto Tennessee, de Fitts.
- Mide el autoconcepto a través de 90 preguntas que tratan especialmente la autocrítica, identidad, autosatisfacción y conducta.

Se basa en la idea de que el comportamiento de la persona está directamente relacionado con el autoconcepto que tiene de sí mismo. Las personas que tienen un autoconcepto negativo o se consideran “malas”, tienden a actuar conforme a esa idea, las personas con un autoconcepto irreal enfocan la vida de forma también fuera de la realidad, etc., etc.

- Escala de satisfacción familiar por adjetivos, de Barraca y Lopez Yarto.

Mide los sentimientos positivos y negativos que se despiertan en la persona y tienen su origen en las interacciones (verbales o físicas) entre la persona y los miembros de su familia. Da una medida global de las dinámicas y constructos relacionados con la familia.

- Escala de socialización parental en la adolescencia, de Musitu y García.

Evalúa las relaciones entre padres e hijos en la adolescencia. Profundiza en el conocimiento que tiene el adolescente de la relación que mantiene con sus padres.

La escala propone 29 situaciones donde el adolescente analiza cual sería la reacción de cada uno de sus padres ante ellas.

En el análisis de la escala se derivan cuatro tipos de estilos paterno-filiales:

- 1. Padres autorizativos.** Alta aceptación/implicación y alta coerción/imposición.
 - 2. Padres negligentes.** Baja aceptación/implicación y baja coerción/imposición).
 - 3. Padres indulgentes.** Alta aceptación/implicación y baja coerción/imposición).
 - 4. Padres autoritarios.** Baja aceptación/implicación y alta coerción/imposición).
- Escala de evaluación HOME, de Caldwell y Bradley.
Evalúa la estimulación del niño/a en relación al entorno en el que vive, desde ocho dimensiones:
 1. Materiales de estimulación para el aprendizaje.
 2. Estimulación lingüística.
 3. Entorno físico.

4. Orgullo, afecto, ternura que recibe el niño/a.
 5. Estimulación académica.
 6. Estimulación de la madurez social.
 7. Vivencia de diferentes experiencias por parte del niño/a.
 8. Aceptación de los padres con respecto al niño/a.
-
- Estudio de valores, de Allport.
Mide la motivación a través del análisis de las preferencias y los intereses.

El estudio tiene dos partes, una de 30 preguntas, con dos posibles respuestas, donde se responde según las preferencias personales y otra de 15 preguntas, donde se responde sobre actitudes.

 - Inventario Multifásico de Personalidad, de Minnesota 2
Es una prueba de personalidad que tiene como finalidad la evaluación de varios factores mediante 3 grupos de escalas:
 - Escalas de contenido: miden la ansiedad, los miedos, las obsesiones, la depresión, la salud, alucinaciones, ira, odio, conductas antisociales, autoestima, actitud social, relaciones familiares, actitud en el trabajo, actitud hacia el tratamiento psicológico.
 - Escalas básicas: hipocondría, depresión, histeria, desviación psicopática, masculinidad o feminidad, paranoia, esquizofrenia, hipomanía, introversión social.
 - Escalas de validez: mentira, incoherencia, defensa, interrogantes.

 - Inventario Psicológico, de California
Técnica que evalúa la personalidad especialmente parámetros como la dominación, la tolerancia y el autocontrol. Evalúa a la población entre 12 y 70 años.

- **Indicador de Tipos, de Myers-Briggs**

Evalúa la personalidad a través de 4 escalas:

- Extroversión-Introversión.
- Sensación (búsqueda de datos perceptibles por los sentidos)-Intuición.
- Racional-Emocional.
- Juicio-Percepción.

En cada escala se determina un tipo de personalidad de la persona. Se suele utilizar en dinámica de grupos, desarrollo del liderazgo, desarrollo personal, etc.

- **Inventario de Personalidad, de Gordon.**

Se evalúan aspectos de la personalidad: ascendencia, responsabilidad, estabilidad emocional, autoestima, sociabilidad, cautela, originalidad del pensamiento, comprensión de las relaciones personales y vitalidad en la acción.

- **Inventario de relación padre e hijo, de Gerard.**

Evalúa los sentimientos de los padres en función de la relación que tienen con sus hijos y del rol de padres, a través de 78 ítems.

Analizamos los resultados en 7 escalas:

1. Apoyo de los padres.
2. Satisfacción de los padres con los niños/as.
3. Responsabilidad parental.
4. Comunicación padres-hijos/as.
5. Establecimiento de límites.
6. Autonomía del niño/a.
7. Orientación.

- **Inventario de personalidad NEO Revisado, de Costa y McCrae.**

Está basado en el cuestionario de los cinco grandes (Big Five). La denominación NEO se refiere a las tres dimensiones que el inventario medía en un principio: Neuroticismo, Extraversión y Apertura (Openness).

Mide cinco dimensiones y de cada una de ellas seis estados:

- **Neuroticismo:** ansiedad, hostilidad, depresión, ansiedad social, impulsividad, vulnerabilidad.
- **Extraversión:** cordialidad, gregarismo, asertividad, actividad, búsqueda de emociones, emociones positivas.
- **Apertura:** fantasía, estética, sentimientos, acciones, ideas y valores.
- **Amabilidad:** confianza, franqueza, altruismo, actitud conciliadora, modestia, sensibilidad.
- **Responsabilidad:** competencia, orden, sentido del deber, necesidad de logro, autodisciplina y deliberación.

- **Inventario de autoestima, de Coopersmith.**

Mide actitudes hacia uno mismo en referencia a los ámbitos social, familiar, escolar (académico) y general.

Consta de 58 preguntas con dos posibilidades de respuesta: igual que yo y distinto a mí.

- **Inventario de reacción social, de Rotter.**

El Locus de Control es un rasgo de la personalidad que hace que la persona controle su vida e implica un tipo específico de atribución, acerca de las causas y las consecuencias de la conducta.

El Inventario de reacción social de Rotter evalúa el constructo Locus de Control a través de su presencia en tres áreas principales de la vida: los logros personales, las relaciones interpersonales y el mundo sociopolítico.

Puede adoptar una posición interna y/o externa:

- **Interna:** son atribuciones de causalidad hechas por el sujeto respecto a que el manejo de las situaciones depende de él (de sus habilidades y capacidades). Es el Locus de Control Interno.
- **Externa:** el sujeto piensa que las causas y consecuencias de sus conductas están gobernadas por fuerzas ajenas a sí mismo, tales como el azar, la suerte, otras personas, instituciones, etc. Es el Locus de Control Externo.

El cuestionario tiene 29 preguntas de elección forzada, 6 de los cuales son distractores y no se incluyen en el cómputo final. El objetivo consiste en conocer la expectativa de control por parte del individuo ante situaciones que se puede encontrar en su vida diaria.

- Inventario de asertividad, de Rathus.

Es una escala que mide la asertividad en las personas. Entendiendo la asertividad como una conducta en la que una persona defiende sus derechos pero sin agredir los de otra persona.

El test consta de 30 preguntas a las que se les da una calificación numérica, que luego se analiza.

- Inventario de cociente emocional, de Baron.

Llamado inventario **EQ-i**, es un inventario sobre una amplia gama de habilidades emocionales y sociales. Esta medida tiene 133 ítems y está compuesta por cinco factores generales, que se descomponen en un total de 15 subescalas:

- **Inteligencia intrapersonal**, evalúa las habilidades de autoconciencia-emocional, autoestima personal, asertividad, autoactualización e independencia.
- **Inteligencia interpersonal**, que comprende las subescalas de empatía, relaciones interpersonales y responsabilidad social.
- **Adaptación**, que incluye las habilidades de solución de problemas, comprobación de la realidad y flexibilidad.
- **Gestión del estrés**, compuesta por las subescalas de tolerancia al estrés y control de impulsos.
- **Humor general**, integrado por las subescalas de felicidad y optimismo.

- **Modelo factorial, de Catell.**

Realiza un estudio de la personalidad basándose en las tendencias estables del comportamiento.

Consiste en un cuestionario de 185 elementos, repartidos en escalas, que corresponden a factores bipolares de la personalidad: afabilidad, razonamiento, estabilidad, dominancia, animación, atención a las normas, atrevimiento, sensibilidad, vigilancia, abstracción, privatividad, aprensión, apertura al cambio, autosuficiencia, perfeccionamiento, tensión.

De estas escalas se obtiene información sobre 5 factores: extraversión, ansiedad, dureza, independencia y autocontrol.

PRAXIS PROFESIONAL

GUÍA DE RECOGIDA DE DATOS: ESTUDIO E INVESTIGACIÓN DE UN CASO DE MENORES EN UNA COMARCA.

Nº EXPEDIENTE SIUSS

FECHA PRIMERA INTERVENCIÓN/...../.....

PROFESIONAL QUE REALIZA EL ESTUDIO:

FECHA:

1-. DATOS PERSONALES:

DATOS DEL MENOR:

APELLIDOS Y NOMBRE:

FECHA DE NACIMIENTO:

NACIONALIDAD:

DOMICILIO:

LOCALIDAD:

TELÉFONOS:

UNIDAD DE CONVIVENCIA DEL MENOR:

APELLIDOS Y NOMBRE	Parentesco	D.N.I./N.I.E. Pasaporte	Fecha de Nacimiento	Estudios

2-. CARACTERÍSTICAS DEL INCIDENTE Y/O SITUACIÓN

DATOS DE LA PERSONA O INSTITUCIÓN QUE NOTIFICA:

Teléfono:

Relación con el menor:

Disponibilidad para cooperar: o SI; o NO

MOTIVO QUE ORIGINA LA APERTURA DE EXPTE. / EL ESTUDIO:

DELIMITACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA:

ANTECEDENTES/HISTORIA ANTERIOR DEL MENOR Y/O FAMILIA:

3-. DATOS DE LOS PADRES O TUTORES EN EL ÁREA EDUCATIVA

NIVEL FORMATIVO:

ACTITUDES Y PAUTAS FRENTE AL PROCESO FORMATIVO:

PLANIFICACIÓN DEL TIEMPO LIBRE:

4 -. DATOS DE LOS PADRES O TUTORES EN EL ÁREA DE SALUD

HÁBITOS: (HIGIENE, ALIMENTOS, DE PREVENCIÓN Y CONTROL):

ESTADO FÍSICO DE LA FAMILIA:

ESTADO DE LA VIVIENDA:

5 -. DATOS FAMILIARES EN EL ÁREA SOCIO-ECONÓMICA

ECONOMÍA FAMILIAR;

INSERCIÓN LABORAL:

6-. ÁREA DE LAS RELACIONES SOCIOFAMILIARES

ESTRUCTURA FAMILIAR:

DINÁMICA DE LAS RELACIONES INTRAFAMILIARES:

DINÁMICA DE LAS RELACIONES DE PAREJA;

DINÁMICA DE LAS RELACIONES FAMILIA EXTENSA Y ENTORNO DE RELACIONES:

EXISTENCIA DE CONFLICTOS O SITUACIONES ESTRESANTES:

7-. DATOS DE CADA UNO DE LOS MENORES:

NOMBRE DEL MENOR:

a) ÁREA EDUCATIVA;

HÁBITOS ESCOLARES:

TRAYECTORIA EDUCATIVA:

INTEGRACIÓN EN EL CENTRO:

PROBLEMÁTICAS ESPECÍFICAS:

EXPECTATIVAS PERSONALES:

b) ÁREA DE LA SALUD;

HÁBITOS DE HIGIENE:

HÁBITOS ALIMENTICIOS:

ADECUACIÓN HORARIA:

HORARIOS DE SUEÑO Y DESCANSO:

ESTADO FÍSICO Y PSÍQUICO:

8-. VALORACIÓN

Nombre del Menor:

TIPO DE MALTRATO	NIVEL DE GRAVEDAD		
	LEVE	MODERADO	SEVERO
1. Maltrato físico			
2. Maltrato psicológico (emocional)			
3. Negligencia física			
4. Negligencia psíquica (emocional)			
5. Abuso sexual			
6. Explotación laboral			
7. Corrupción			
8. Maltrato prenatal			
9. Abandono			
FACTORES DE GRAVEDAD Y RIESGO	NIVEL DE RIESGO		
	BAJO	MEDIO	ALTO
Características del incidente			
Factores de vulnerabilidad infantil			
Características del cuidador			
Características del entorno			
Respuesta familiar ante la intervención			

9 -. VALORACIÓN GLOBAL Y PROPUESTA DE PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PORMENORIZADA.

EL EDUCADOR/A SOCIAL

EL TRABAJADOR/A SOCIAL

Una vez realizada la valoración del caso, si el Equipo valora que debe haber cualquier tipo de intervención y asignación a programa de los menores y su familia, pasamos a elaborar el Programa de Intervención Familiar. Este documento si se elaboró a nivel interno en el S.S.G..

PLAN DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Nº Expediente:	Familia:
Inicio plan:	Fecha finalización prevista:
Profesionales que intervienen:	

2. FUNDAMENTACIÓN

3. FASES DE INTERVENCIÓN

1ª Fase: OBSERVACIÓN

2ª Fase: DIAGNÓSTICO y VALORACIÓN

3ª Fase: INTERVENCIÓN <-----> SEGUIMIENTO

4ª Fase: EVALUACIÓN

4. OBJETIVOS GENERALES

(Se concretan objetivos específicos y operativos según anexo I)

5. TEMPORALIZACIÓN

6. ESTRATEGIAS (Metodología)

7. RECURSOS

8. EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

- Tipo de evaluación
- Indicadores de evaluación

Fecha:

Fdo.:

(ANEXO I)

Estos son unos “listados” de objetivos básicos. Sobre los mismos vamos añadiendo según nos van surgiendo diferentes situaciones familiares.

De los objetivos específicos y operativos que a continuación se detallan, seleccionamos y/o adaptamos los necesarios para el programa de intervención, y los pasamos a diferentes cuadrantes con el fin de poder ir evaluando la consecución de los mismos.

Solemos trabajar con dos P.I.F. paralelos, pero en conjunto; es decir, los objetivos están basados por un lado respecto a la familia y por otro respecto a los menores, aunque son unidireccionales. Únicamente vamos seleccionando los mismos objetivos de ambos bloques.

OBJETIVOS RESPECTO A LA FAMILIA

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LA SALUD

1. Adquirir unos hábitos saludables respecto a la ALIMENTACIÓN

- 1.1. Proporcionar una alimentación adecuada para el desarrollo de sus hijos.
 - 1.1.1. Disponer de variedad de alimentos en casa.
 - 1.1.2. Comprar alimentos que se adecuen a las necesidades de los menores.
 - 1.1.3. Preparar adecuadamente los alimentos.
 - 1.1.4. Adecuar los alimentos a cada comida del día (desayuno, comida, cena, merienda).
 - 1.1.5. Elaborar todas las comidas para que estén a la hora apropiada.
 - 1.1.6. Ajustar las cantidades a las necesidades de los niños.
 - 1.1.7. Elaborar conjuntamente con los niños la lista de la compra semanal.
- 1.2. Proporcionar unas normas adecuadas relacionadas con la alimentación.
 - 1.2.1. Mostrar cómo sentarse correctamente en la silla.
 - 1.2.2. Indicar cómo se utilizan correctamente los cubiertos.
 - 1.2.3. Indicar el uso adecuado de la servilleta.
 - 1.2.4. Mostrar unos mínimos de educación en la mesa (no hablar con la boca llena, no eructar, no levantarse continuamente de la mesa,...).
 - 1.2.5. Realizar las comidas conjuntamente.
 - 1.2.6. Acordar un horario de comidas adecuado.

2. Adquirir unos hábitos saludables respecto al SUEÑO-DORMIR

- 2.1. Crear unos hábitos de sueño-dormir adecuados para el desarrollo de sus hijos.
 - 2.1.1. Marcar los horarios para acostarse teniendo en cuenta las edades y diferenciado los días festivos de los no festivos.
 - 2.1.2. Marcar unos horarios para despertarse con suficiente antelación.

2.1.3. Establecer un tiempo para la siesta, si se considera necesario.

2.1.4. Crear un ambiente relajado antes de acostarse.

2.1.5. Hacer que se use la ropa adecuada para dormir (pijama, camisón...) según cada estación.

3. Adquirir unos hábitos saludables respecto a la HIGIENE.

3.1. Establecer hábitos higiénicos adecuados para uno mismo.

3.1.1. Realizar una correcta higiene corporal diaria.

3.1.2. Mantener una correcta limpieza, tanto de la ropa interior como exterior.

3.2. Establecer unos hábitos higiénicos adecuados para el desarrollo de la salud física y social de los niños

3.2.1. Marcar la periodicidad del baño, mínimo tres días a la semana y dependiendo del ejercicio físico.

3.2.2. Establecer los horarios del baño, preferentemente antes de acostarse.

3.2.3. Procurar que los niños se cambien la ropa interior cada día.

3.2.4. Controlar que los niños se cambien de ropa cuando esté sucia.

3.2.5. Adecuar la ropa a la climatología.

3.2.6. Renovar la ropa, tanto interior como exterior, cuando sea necesario.

3.2.7. Controlar que se realice una correcta higiene bucal después de las comidas, al menos una vez al día.

3.2.8. Controlar la higiene (suciedad y longitud) de uñas de manos y pies.

3.2.9. Controlar el aseo de la mañana (lavarse la cara y peinarse).

3.2.10. Controlar que se laven las manos antes y después de las comidas.

3.2.11. Indicar al niño cómo vestirse correctamente, enseñando el orden de las prendas y la necesidad de las mismas.

4. Ofrecer modelos adecuados para un buen desarrollo familiar sin ADICCIONES.

4.1. Tratar las adicciones que se tengan tanto de sustancias legales-ilegales como de los juegos de azar.

- 4.1.1. Aceptar que tiene un problema.
- 4.1.2. Buscar ayuda (profesional, centros...).
- 4.1.3. Realizar el tratamiento prescrito.
- 4.1.4. Acudir a las citas.
- 4.1.5. Cumplir las indicaciones de los profesionales.

4.2. Prevenir posibles adicciones en los niños.

- 4.2.1. Informar sobre las consecuencias del consumo de drogas.
- 4.2.2. Conocer el uso que hacen los hijos de la paga semanal.
- 4.1.3. Observar conductas y comportamientos de los niños.
- 4.1.4. Mantener fuera del alcance de los menores medicamentos de riesgo.

5. Tomar conciencia de la importancia de un control adecuado del ÁMBITO SANITARIO.

5.1. Tomar conciencia de la importancia de la salud física y mental de los niños.

- 5.1.1. Controlar los tratamientos médicos de los niños.
- 5.1.2. Acudir a los controles médicos periódicos.
- 5.1.3. Tener al día las vacunaciones de los niños.
- 5.1.4. Conocer el acceso a los recursos sanitarios (citas previas, urgencias...).
- 5.1.5. Acudir al médico cuando exista motivo para ello y se siga un tratamiento.

5.2. Llevar a cabo una educación sexual adecuada a su edad.

- 5.2.1. Informar sobre las enfermedades de transmisión sexual.
- 5.2.2. Informar sobre los métodos anticonceptivos.
- 5.2.3. Hablar y tratar de forma conveniente la sexualidad.

ÁREA DE INTERVENCIÓN ECONÓMICA

6. Administrar el presupuesto familiar.

6.1. Conseguir una organización económica adecuada.

- 6.1.1. Controlar los ingresos.

- 6.1.2. Controlar los gastos.
- 6.1.3. Destinar una parte del salario al ahorro para posibles imprevistos, si el salario lo permite.
- 6.1.4. Conocer los recursos económicos que hay (créditos, becas...) y como acceder a ellos.
- 6.1.5. Autoadministrarse con los ingresos propios sin utilizar los recursos que ofrecen las organizaciones no gubernamentales de carácter benéfico-social.
- 6.1.6. Realizar una adecuada elección de los productos (alimenticios, higiénicos, vestido, electrónicos, teléfono...) adecuados al presupuesto.
- 6.1.7. Llevar al día los recibos del pago de la comunidad.

ÁREA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA-LABORAL

7.a. Tomar conciencia del PROPIO PROCESO EDUCATIVO–PROFESIONAL.

- 7.a.1. Buscar un empleo.
 - 7.a.1.1. Inscribirse en el INAEM.
 - 7.a.1.2. Realizar los cursos de formación necesarios.
 - 7.a.1.3. Formarse en habilidades sociales y técnicas de búsqueda de empleo.
- 7.a.2. Conseguir estabilidad laboral.
 - 7.a.2.1. Mantener los empleos.
 - 7.a.2.2. Comunicar cualquier cambio que se produzca en su situación laboral.
- 7.a.3. Mejorar la posición laboral.
 - 7.a.3.1. Conocer los recursos formativos existentes (escuela de adultos, cursos ...).
 - 7.a.3.2. Inscribirse en los cursos.

7.b. Tomar conciencia de la importancia del PROCESO EDUCATIVO DE SUS HIJOS.

- 7.b.1. Implicarse en el proceso educativo de los hijos.
 - 7.b.1.1. Marcar unos horarios para hacer los deberes.
 - 7.b.1.2. Buscar o disponer de un lugar tranquilo para hacer los deberes.

- 7.b.1.3. Implicarse en las tareas escolares y en el estudio de cada uno de sus hijos.
- 7.b.1.4. Asistir y/o interesarse por las tutorías con los profesores de sus hijos.
- 7.b.1.5. Responsabilizarse de la asistencia diaria de sus hijos al colegio.
- 7.b.1.6. Responsabilizarse de la puntualidad de sus hijos al colegio.
- 7.b.1.7. Buscar actividades extraescolares adecuadas a sus hijos, teniendo en cuenta su edad y sus aficiones.
- 7.b.1.8. Responsabilizarse de la asistencia constante de sus hijos a las actividades extraescolares.
- 7.b.1.9. Revisar la preparación del material necesario para el colegio (cartera, libros, chándal...).

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LAS RELACIONES FAMILIARES

8. Tomar conciencia de la importancia de unas buenas RELACIONES FAMILIARES para un desarrollo adecuado de los miembros de la familia.

- 8.1. Abrir vías de comunicación familiar.
 - 8.1.1. Escuchar a los hijos cuando explican alguna vivencia personal, plantean una necesidad o expresan un sentimiento.
 - 8.1.2. Responder de manera coherente a los planteamientos o demandas anteriores.
 - 8.1.3. Contener adecuadamente las emociones y sentimientos negativos.
 - 8.1.4. Preguntar por temas de interés de los niños (escuela, ocio, amigos...).
- 8.2. Asumir el rol parental adecuado para el desarrollo de los menores.
 - 8.2.1. Evitar las alianzas con algunos de los hijos para enfrentarse a otros (hijos/pareja).
 - 8.2.2. Establecer una jerarquía familiar, encabezada por los padres.
 - 8.2.3. Evitar los chantajes emocionales (no utilizar, no ceder a los chantajes)
 - 8.2.4. Mostrar actitudes de afecto hacia los hijos.
 - 8.2.5. Atender las necesidades de los hijos.
 - 8.2.6. Marcar normas y límites a los hijos.

8.2.7. Evitar amenazas.

8.2.8. Utilizar premios y castigos adecuados.

8.2.9. Concienciarse de la importancia de la supervisión de los adolescentes.

8.2.10. Favorecer una relación afectuosa entre hermanos.

8.3. Abordar los conflictos de manera correcta.

8.3.1. Utilizar el diálogo como medio para la resolución de conflictos.

8.3.2. Conocer lo que ha sucedido realmente, antes de actuar.

8.4. Mejorar las relaciones de pareja.

8.4.1. Evitar discutir delante de los niños.

8.4.2. Evitar utilizar a los niños en las discusiones.

8.4.3. Marcar las normas conjuntamente.

8.4.4. Disminuir el número de situaciones violentas entre la pareja en el domicilio.

8.4.5. Buscar momentos de intimidad en pareja.

8.5. Procurar que los hijos establezcan una buena relación entre hermanos.

8.5.1. Hacer que se respeten entre ellos.

8.5.2. Controlar que los hermanos mayores no abusen de los pequeños.

8.5.3. Evitar beneficios del rol de hermano mayor o de hermano pequeño.

8.5.4. Establecer una relación de apoyo entre hermanos.

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES

9. Tomar conciencia de la importancia de unas buenas RELACIONES SOCIALES para un desarrollo adecuado de los miembros de la familia.

9.6. Establecer unas redes sociales adecuadas para el buen desarrollo de los miembros de la familia.

9.6.1. Establecer vínculos positivos entre la familia y el vecindario.

9.6.2. Participar en actividades comunitarias (asoc. de vecinos, ampas,..).

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LA VIVIENDA

10. Establecer una ORGANIZACIÓN DE LA CASA adecuada para el desarrollo adecuado de los miembros de la familia.

- 10.1. Organizar la vivienda para que sea un espacio habitable.
 - 10.1.1. Eliminar posibles riesgos existentes en la vivienda (enchufes, escaleras, productos tóxicos...).
 - 10.1.2. Mantener la vivienda en unas condiciones mínimas de limpieza.
 - 10.1.3. Delimitar unos espacios adecuados para cada actividad (hacer deberes, jugar, dormir...).
 - 10.1.4. Implicar a los niños en las tareas de la casa según las edades.
 - 10.1.5. Tener a los animales domésticos en unas condiciones higiénicas y sanitarias adecuadas (vacunas, desparasitaciones, espacios...).
 - 10.1.6. Conseguir que en el hogar sólo convivan los miembros de la familia.
 - 10.1.7. Repartir equitativamente las tareas de la casa.
- 10.2. Procurar que la casa tenga condiciones mínimas de habitabilidad.
 - 10.2.1. Tener la estructura de la casa en condiciones adecuadas.
 - 10.2.2. Tener agua corriente y luz.
 - 10.2.3. Disponer de un baño y cocina en condiciones.
- 10.3. Tomar conciencia de la importancia del contrato de alquiler y de las condiciones a efectos contractuales.
 - 10.3.1. Estar al corriente del pago del alquiler y/o hipoteca.

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE TIEMPO LIBRE

11. Tomar conciencia de la importancia del tiempo libre para el desarrollo personal de los miembros de la familia.

- 11.1. Organizar el tiempo libre de los menores.
 - 11.1.1. Crear momentos para disfrutar del tiempo libre en familia (excursiones, cine, cena,...).
 - 11.1.2. Conocer las pautas del tiempo libre de cada hijo.

11.1.3. Marcar el tiempo que se dedica a ver la televisión, jugar a la play y a otros juegos similares.

11.1.4. Ofrecer alternativas de tiempo libre diferentes a las habituales.

11.1.5. Organizar el tiempo libre en función de las tareas escolares.

11.1.6. Disfrutar del tiempo libre con otros niños de las mismas edades o similares.

11.1.7. Conocer a los compañeros con los que suele salir.

11.1.8. Conocer los recursos del tiempo libre de la localidad.

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE DOCUMENTACIÓN FAMILIAR

12. Tomar conciencia de la importancia de tener al día la documentación.

12.1. Tramitar la documentación pertinente.

12.1.1. Conocer la documentación necesaria para poder tramitarla

12.1.2. Empadronarse en el municipio y tener al día posibles cambios de domicilio.

12.1.3. Llevar al día el permiso de residencia, DNI. o pasaporte

12.1.4. Realizar las renovaciones oportunas en las fechas indicadas

OBJETIVOS RESPECTO A LOS MENORES

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LA SALUD

1. Adquirir unos hábitos saludables respecto a la ALIMENTACIÓN.

1.1. Adquirir una alimentación adecuada para su propio desarrollo.

1.1.1. Comer alimentos adecuados a cada comida del día (desayuno, comida, cena, merienda).

1.1.2. Conocer cuáles son los alimentos más adecuados para cada comida.

1.1.3. Ajustar las cantidades a las propias necesidades.

1.2. Adquirir unas normas adecuadas relacionadas con la alimentación.

1.2.1. Sentarse correctamente en la mesa.

1.2.2. Utilizar correctamente los cubiertos.

1.2.3. Usar adecuadamente la servilleta.

1.2.4. Mostrar unos mínimos de educación en la mesa (no hablar con la boca llena, no eructar, no levantarse continuamente de la mesa...).

1.2.5. Realizar las comidas conjuntamente.

1.2.6. Acordar un horario de comidas adecuado.

2. Adquirir unos hábitos saludables respecto al SUEÑO- DORMIR.

2.1. Tener unos hábitos de sueño-dormir adecuados para su desarrollo.

2.1.1. Respetar los horarios para acostarse diferenciando los días festivos de los que no lo son.

2.1.2. Despertarse con suficiente antelación.

2.1.3. Hacer la siesta, si se considera necesario.

2.1.4. Crear un ambiente relajado antes de acostarse.

2.1.5. Usar la ropa adecuada para dormir (pijama, camisón...) según la estación.

3. Adquirir unos hábitos saludables respecto a la HIGIENE.

3.1. Establecer unos hábitos higiénicos adecuados para el desarrollo de la salud, física y social.

3.1.1. Ducharse mínimo tres días a la semana y dependiendo del ejercicio físico.

3.1.2. Ducharse preferentemente antes de acostarse.

3.1.3. Cambiarse de ropa interior cada día.

3.1.4. Cambiarse de ropa cuando esté sucia.

3.1.5. Adecuar la ropa a la climatología.

3.1.6. Realizar una correcta higiene bucal después de las comidas, al menos una vez al día

3.1.7. Cuidar la higiene (suciedad y longitud) de uñas y manos y pies.

3.1.8. Realizar el aseo de la mañana (lavarse la cara y peinarse).

3.1.9. Lavarse las manos antes y después de las comidas.

4. Adquirir modelos adecuados para un buen desarrollo familiar sin ADICCIONES

4.1. Prevenir posibles adicciones.

4.1.1. Tener conocimiento de las consecuencias del consumo de drogas.

4.2. Tratar las adicciones que se tengan tanto de sustancias legales-ilegales como de los juegos de azar.

4.2.1. Aceptar que tiene un problema.

4.2.2. Aceptar ayuda (profesional, centros...).

4.2.3. Seguir el tratamiento prescrito.

4.2.4. Acudir a las citas.

4.2.5. Cumplir las indicaciones de los profesionales.

5. Tomar conciencia de la importancia de un control adecuado del ÁMBITO SANITARIO

5.1. Tomar conciencia de la importancia de la salud física y mental.

5.1.1. Conocer los propios tratamientos médicos.

5.1.2. Acudir a los controles médicos periódicos.

5.1.3. Conocer el acceso a los recursos sanitarios (citas previas, urgencias...).

5.1.4. Acudir al médico cuando exista motivo para ello y se siga un tratamiento.

5.2. Tener una educación sexual adecuada a la edad.

5.2.1. Conocer las enfermedades de transmisión sexual.

5.2.2. Conocer los métodos anticonceptivos.

5.2.3. Asistir a charlas informativas, cursos... sobre educación sexual.

ÁREA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

6. Tomar conciencia del propio PROCESO EDUCATIVO

6.1. Tomar conciencia de la importancia del proceso educativo.

6.1.1. Adquirir unos hábitos de estudio adecuados.

6.1.2. Responsabilizarse de las tareas escolares y del estudio.

6.1.3. Asistir cada día a clase.

6.1.4. Llegar puntual al colegio.

6.1.5. Elegir las actividades extraescolares adecuadas teniendo en cuenta la edad y aficiones.

6.1.6. Responsabilizarse de la asistencia constante en las actividades extraescolares.

6.1.7. Preparar del material necesario para el colegio (cartera, libros, chándal...).

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LAS RELACIONES FAMILIARES

7. Tomar conciencia de la importancia de unas buenas RELACIONES FAMILIARES para un desarrollo adecuado de los miembros de la familia.

7.1. Abrir vías de comunicación familiar.

7.1.1. Explicar vivencias personales, plantear necesidades o expresar sentimientos.

7.1.2. Contener adecuadamente las emociones y sentimientos negativos.

7.1.3. Dar a conocer temas de interés de los niños relacionados con su propio entorno (escuela, juego, amigos...).

7.2. Respetar el rol que cada miembro de la familia tiene.

7.2.1. Evitar las alianzas.

7.2.2. Respetar la jerarquía familiar encabezada por los padres.

7.2.3. Evitar chantajes emocionales.

7.2.4. Aceptar a los padres tal y cómo son.

7.2.5. Mostrar actitudes de afecto hacia los padres.

7.2.6. Aceptar las normas y pautas marcadas por los padres.

7.3. Abordar los conflictos de manera correcta.

7.3.1. Evitar descalificaciones, amenazas, insultos...

7.3.2. Utilizar el diálogo como medio para la resolución de conflictos.

7.4. Establecer una buena relación con el resto de los hermanos.

7.4.1. Respetarse.

7.4.2. Evitar abusar de los hermanos pequeños.

7.4.3. Evitar beneficiarse del rol de hermano mayor o de hermano pequeño.

7.4.4. Establecer una relación de apoyo entre hermanos.

7.4.5. Mostrar actitudes de afecto hacia los hermanos.

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LAS RELACIONES SOCIALES

8. Tomar conciencia de la importancia de unas buenas RELACIONES SOCIALES para un desarrollo adecuado de los miembros de la familia.

8.5. Establecer unas redes sociales adecuadas para la integración en la comunidad.

8.5.1. Establecer unas redes sociales apropiadas a su edad.

8.5.2. Participar en actividades comunitarias.

8.5.3. Establecer vínculos positivos entre grupo de iguales.

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE LA VIVIENDA

9. Establecer una ORGANIZACIÓN DE LA CASA para el desarrollo adecuado de los miembros de la familia.

9.1. Colaborar para que la vivienda sea un espacio habitable.

9.1.1. Conocer los posibles riesgos existentes en la vivienda (enchufes, escaleras, productos tóxicos...)

9.1.2. Mantener la vivienda en unas condiciones mínimas de limpieza.

9.1.3. Implicarse en las tareas de la casa.

9.1.4. Respetar los espacios adecuados para cada actividad (hacer deberes, jugar, dormir...).

9.1.5. Tener a los animales domésticos en unas condiciones higiénico-sanitarias adecuadas (vacunas, desparasitaciones, espacios...)

ÁREA DE INTERVENCIÓN DE TIEMPO LIBRE

10. Tomar conciencia de la importancia del ocio y tiempo libre para el desarrollo personal de los miembros de la familia.

10.1. Realizar actividades de tiempo libre adecuadas a la edad.

101.1. Disfrutar del tiempo libre en familia (excursiones, cine, cena...).

10.1.2. Distribuir las diferentes actividades (ver la televisión, jugar a la play y a otros juegos similares...) de forma adecuada.

10.1.3. Buscar alternativas de tiempo libre diferentes a las habituales.

10.1.4. Organizar el tiempo libre en función de las tareas escolares.

10.1.5. Disfrutar del tiempo libre con otros niños de las mismas edades o similares.

10.1.6. Conocer los recursos del tiempo libre de la localidad.

(ANEXO II)

Una vez se va a poner en marcha el P.I.F., se firma un contrato con la familia.

CONTRATO DE FAMILIARES CON EL EQUIPO DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

Yo, D./Dña. _____, D.N.I. núm. _____,
y D./Dña. _____, D.N.I.
núm. _____, como responsables de los menores:

ACEPTO / ACEPTAMOS:

- 1.- Colaborar con el Equipo de Intervención Familiar en el desarrollo del Plan de Intervención Familiar.
- 2.- Cumplir los siguientes compromisos y tareas:

COMPROMISOS DEL EQUIPO DE INTERVENCIÓN FAMILIAR:

-
-

SERVICIOS Y RECURSOS IMPLICADOS EN LA INTERVENCIÓN:

-
-

Este contrato tiene una vigencia de ____ meses a partir de la fecha de la firma, pudiéndose suspender por incumplimiento de algunos de los compromisos señalados y pudiendo ser renovado.

Miembros de la familia

Equipo de Intervención Familiar

(ANEXO III)

Modelo para las reuniones de coordinación internas al objeto de realizar seguimiento y/o valoración del caso.

COORDINACIÓN DEL PLAN DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

Nº Expediente:	Fecha:
Motivo de la reunión:	
Técnico responsable:	
Nombre y Apellidos del menor/es:	

Cambios significativos en la dinámica familiar o en la situación de los miembros de la familia:
--

OBJETIVOS ABORDADOS

A. CON LOS FAMILIARES:

OBJETIVO	Profesional que interviene	Grado de consecución

B. CON LOS MENORES:

OBJETIVO	Profesional que interviene	Grado de consecución

C. OTROS:

OBJETIVO	Profesional que interviene	Grado de consecución

D. OBSERVACIONES:

CAMBIOS PROPUESTOS EN EL PLAN DE INTERVENCIÓN FAMILIAR

ÁREAS DE INTERVENCIÓN:

RECURSOS:

PLAZOS DE TIEMPO:

INTERVENCIONES COMPLEMENTARIAS:

a) Con el menor

b) Con la familia

c) Otros:

PRÓXIMA REVISIÓN DE CASO: Fecha y asistentes

VALORACIÓN GENERAL DE LA EVOLUCIÓN DEL CASO - PRONÓSTICO

INFORME ELABORADO POR:

Fecha:

EDUCACIÓN AMBIENTAL EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN SOCIAL¹

La Educación Ambiental es Educación Social

La **Educación Ambiental (EA)** es una corriente internacional de pensamiento y acción cuya meta es procurar cambios individuales y sociales que provoquen la mejora ambiental y un desarrollo sostenible². Hoy sustituiríamos el controvertido término “desarrollo sostenible” por sostenibilidad, que, aunque igualmente difuso, resulta algo menos contradictorio³ al no incluir el concepto “desarrollo”, ligado a crecimiento.

La EA se puede considerar uno de los **ámbitos** de la **Educación Social (ES)** y así se recoge en los estatutos del CEES Aragón⁴. Pero lo es con entidad e historia absolutamente propia y diferenciada. Posiblemente la EA ha llegado a ser considerada ES por convergencia de fines y herramientas, por sintonía a posteriori con ella, no por especialización o subdivisión desde un tronco común de la ES que, por otra parte, engloba un conglomerado de ámbitos rico y diverso.

Este concepto no está, sin embargo, asumido dentro de una parte del colectivo de educadores y educadoras ambientales de Aragón (ni otras CCAA), que desconocen los aspectos más importantes de la Educación Social, no se sienten cercanas a ella, si es que siquiera la conocen y la siguen abordando más desde lo ambiental que desde lo social. En general, no molesta en absoluto que la EA se considere ES, pero se olvida una parte del tiempo y se desconocen sus contenidos y metodologías.

El origen de estas percepciones, que no hemos objetivado mediante ningún estudio, sino que responden a la experiencia cotidiana en el trato y comunicación con muchos educadores ambientales de Aragón, quizá se encuentre en que los educadores ambientales tienen una formación de base muy variada que, en un gran número de ocasiones e históricamente, proviene todavía en mayor proporción de las ciencias experimentales (biología, ciencias ambientales, etc.), del naturalismo o del tiempo libre, antes que de las ciencias sociales (educación, psicología, pedagogía, sociología, comunicación...), si bien esta situación ha cambiando en los últimos decenios.

1 Estas páginas se han escrito en respuesta a una solicitud de la Junta Directiva del Colegio de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón para una publicación sobre instrumentos de la Educación Social en el que se incluye la Educación Ambiental. Para contextualizarlos, se ha ampliado su extensión realizando algunas consideraciones sobre la Educación Ambiental como Educación Social y otros aspectos. Los textos sobre instrumentos están extraídos en su mayoría del Libro Blanco de la Educación en España y del Libro Blanco de la Educación en España en pocas palabras, referenciados en las notas.

2 Ministerio de Medio Ambiente. Libro Blanco de la Educación en España en pocas palabras. 1999.

3 Meira, P. Apuntes sobre los futuros de la Educación Ambiental en España. En: Especial Treinta años de educación ambiental. 2009. Fundación Ecología y Desarrollo.

4 Artículo 3.2. Estatutos del Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón.

Muchos de los documentos teóricos y fundacionales de la EA no han establecido con suficiente claridad esta relación entre Educación Ambiental y Educación Social, si bien un paradigma de partida para la ES es que la crisis ambiental tiene una dimensión social y que son necesarios profundos cambios sociales y económicos para alcanzar la **sostenibilidad** (concepto que engloba tres aspectos, el ambiental, el social y el económico), o al menos la mejora ambiental, siendo indispensable el **uso de herramientas sociales** para la resolución de los **problemas socioambientales**. Y eso entronca directamente con la Educación Social.

Por otra parte, desde la Educación Social, no siempre se ha considerado a la Educación Ambiental dentro de ella y se olvida con frecuencia, recibéndola como ese familiar que es bienvenido y tratado con cariño cuando aparece, por ser agradable, simpático, aunque algo pintoresco, pero al que nos olvidamos de llamar y de invitar a la fiesta.

En el ámbito laboral de la EA ha habido ciertos movimientos en los últimos tiempos. La Clasificación Nacional de Ocupaciones 2011⁵ recoge la categoría **“Profesionales de la Educación Ambiental”** con el código 2326, lo que no supone ningún reconocimiento ni regulación más allá de fines estadísticos laborales de la UE y la OITE, pero en la que al menos la EA figura como ocupación. Una novedad recibida con sorpresa e incertidumbre.

También en 2011 se han creado titulaciones específicas de Educación Ambiental no existentes hasta ahora bajo esa denominación, como la formación profesional de grado superior denominada **“Técnico Superior en Educación y Control Ambiental”**⁶. Este abordaje, todavía por desarrollar completamente, puede distanciar en cierta manera a la Educación Ambiental de la Educación Social al establecer su formación en un ciclo formativo aparentemente alejado de la misma. Habrá que estar atentos a esta evolución.

Una reivindicación histórica y compartida por educadores y educadoras ambientales es que se puede y debe acceder a trabajar en Educación Ambiental desde muy diversas disciplinas y en equipos multi, pluri y transdisciplinares para tener una visión lo más rica, compleja y participativa de las problemáticas socioambientales y la facilitación de sus soluciones mediante herramientas sociales. Por eso, la Educación Social tampoco debe caer en ningún momento en la tentación de creer que la Educación Ambiental le pertenece de forma más o menos exclusiva.

Por último, una última precisión: existe una corriente que pretende renombrar la Educación Ambiental como **Educación para el Desarrollo Sostenible** (EDS) o Educación para la Sostenibilidad, incluso por algunos organismos internacionales⁷. El debate es apasionado y no solo semántico, sino cargado de contenidos, pero sería prolijo argumentar aquí en un sentido u otro. Por convicción optamos, preferimos y proponemos la actual denominación

5 Real Decreto 1591/2010, de 26 de noviembre, por el que se aprueba la Clasificación Nacional de Ocupaciones 2011. BOE nº 306, de 17 de diciembre de 2010.

6 Real Decreto 384/2011, de 18 de marzo, por el que se establece el título de Técnico Superior en Educación y Control Ambiental y se fijan sus enseñanzas mínimas. BOE nº 89, de 14 de abril de 2011

7 Resolución 57/254 de la Asamblea General de las Naciones Unidas que declara el periodo 2005-2014 como Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible. UNESCO y PNUMA.

Educación Ambiental, ya que como señala Meira (2006)⁸ “no encontramos razones de carácter lógico, epistemológico, teórico-pedagógico, metodológico o ideológico para aceptar sin más que la EDS sea o pueda llegar a ser algo substancialmente distinto, superior o más eficaz que la EA”. Sin embargo, dado que el término se utiliza en ocasiones, creemos importante que el educador y la educadora social lo conozcan.

Cuatro son los instrumentos principales de la Educación Ambiental

Como señala el **Libro Blanco de la Educación Ambiental en España**⁹, documento elaborado de forma participativa con un gran consenso social, el proceso de extensión de la educación ambiental (a grupos y destinatarios muy diferentes, en una gran variedad de contextos, bajo muy distintas condiciones sociales, económicas, políticas y culturales, sobre un amplio catálogo de problemas socioambientales y por una gran diversidad de agentes) compone una situación compleja que obliga a adoptar una actitud flexible y abierta a la integración de múltiples metodologías e instrumentos de intervención basados en el aprendizaje social, la responsabilidad, la participación y la experimentación. Así, propone cuatro grandes tipos de instrumentos de la Educación Ambiental.

1. La información y la comunicación ambiental, instrumentos que se dan la mano

La **información ambiental** trata de dar a conocer los contenidos de una cuestión ambiental de forma comprensible y posibilitar su recuerdo. Debe ser veraz, rigurosa, actualizada y contrastada. La ciudadanía tiene, por ley, derecho al acceso a la información, la participación pública y la justicia en materia de medio ambiente¹⁰. Pueden utilizarse medios personalizados (bajo demanda y sobre aspectos definidos de una cuestión) y generales, escritos o electrónicos. Por otra parte, se sabe que el efecto de la mera provisión de información es mínimo en el cambio de actitudes y comportamientos.

Cuadro 1. Los 7 pasos de la comunicación ambiental

1. Determinar unos objetivos coherentes y racionales.
2. Realizar una evaluación previa a la intervención.
3. Conocer en profundidad la población objetivo.
4. Diseñar mensajes con poder de cambio.
5. Elegir cuidadosamente y combinar de forma adecuada los medios y soportes.
6. Planificar las rutinas de la campaña.
7. Evaluar el impacto del programa.

8 Meira, P. Elogio de la educación ambiental. Trayectorias, año VIII, num 20-21. Enero - agosto 2006.

9 Ministerio de Medio Ambiente. Libro Blanco de la Educación en España. 1999.

10 Ley 27/2006, de 18 de julio, por la que se regulan los derechos de acceso a la información, de participación pública y de acceso a la justicia en materia de medio ambiente (incorpora las Directivas 2003/4/CE y 2003/35/CE).

La **comunicación ambiental** va más allá. Es un proceso de interacción social, que debe ayudar a entender los problemas ambientales clave, posibilitando también una respuesta ciudadana constructiva. Como señala Castro (2009)¹¹, la comunicación ambiental puede ser definida como el proceso de desarrollo e intercambio de mensajes entre diversos actores con el objetivo de promover la extensión de conocimientos, actitudes y comportamientos proambientales y sostenibles. Mediante la comunicación persuasiva se pretende conseguir una actitud favorable y motivar simultáneamente la intención conductual, ofreciendo argumentos dirigidos a apoyar una posición proambiental determinada, a través del impacto de la experiencia mediada socialmente, de la experiencia indirecta.

El reto de la comunicación ambiental es que además de incrementar la conciencia, y cuando las personas ya están preparadas para actuar, consiga que sepan y quieran adoptar una conducta concreta. La comunicación ambiental debe superar algunos enfoques que no le ayudan a conseguir sus objetivos, como son el tecnicismo, el catastrofismo, el uso de la propaganda, el uso de tópicos, la falta de realismo, la unidireccionalidad y la saturación de mensajes. Para ello, Castro propone 7 pasos, que se reflejan en el cuadro 1.

2. La formación y la capacitación ambiental, claves para el cambio

Formación para lograr cambios sociales. La formación de todo profesional es fundamental, dado que todas las actividades tienen consecuencias ambientales directas o indirectas. Capacitación entendida como un proceso de formación continua, adaptable a la situación socioambiental presente y futura, que presente distintos grados de complejidad. Es necesario capacitar para lo que es posible hacer, para promover cambios y alternativas, para elaborar planes y estrategias y para la acción individual y colectiva.

3. La participación ambiental, compartir decisiones con la comunidad

La educación ambiental trata de capacitar a las personas para que aprovechen los cauces de participación existentes y ayudar a crear otros nuevos. Existen muy diferentes grados y formas de participación. La participación posibilita profundos cambios personales y sociales y es un componente imprescindible para caminar hacia la sostenibilidad. Gracias a ella puede reforzarse la responsabilidad y el sentimiento de pertenencia a una comunidad local y universal. A participar se aprende participando. El mejor aprendizaje comienza por la implicación de las personas en la mejora del entorno próximo.

4. Investigación y evaluación, para seguir avanzando

Estas 2 herramientas, en ocasiones grandes olvidadas por los educadores ambientales, han de permitir conocer cada vez mejor la situación ambiental local, regional y global y cuáles son los conocimientos, actitudes y comportamientos hacia el ambiente de las personas y los grupos sociales. También elegir las mejores herramientas y más útiles para el cambio

¹¹ Castro, R de. Retos y oportunidades para una nueva comunicación ambiental. Ponencia presentada VI Congreso Iberoamericano de Educación Ambiental Buenos Aires (Argentina) 16-19 septiembre de 2009.

de actitudes y comportamientos y descubrir cuáles son los resultados de las acciones educativas que se desarrollan, sus aciertos y las posibilidades de mejora.

Muchos recursos y herramientas para la EA

La diversidad de herramientas y recursos que utiliza la variedad de agentes que hacen EA es enorme. Todo es un recurso potente en EA. Desde una pájaro a una depuradora, desde un huerto a una zona industrial, desde un museo a la calle o el barrio en que vivimos, desde una ballena a una bombilla de bajo consumo. Infinitos recursos. Y también infinitas herramientas en las que integrarlos.

No hay herramientas ni recursos únicos para un tipo de acción de educación ambiental. Adaptarse al programa y a los destinatarios, usarlos de forma eficaz y eficiente y utilizarlos aplicando criterios de calidad¹², son claves que no hemos de olvidar.

Así, podemos desarrollar programas, campañas, acciones e iniciativas de comunicación ambiental con destinatarios diversos. Desarrollar programas de participación e implicación de la población en la mejora de entornos cercanos. Realizar itinerarios, visitas guiadas o actividades por espacios naturales, urbanos o rurales. Aprovechar los equipamientos ambientales y realizar actividades de EA en ellos. Frecuentar exposiciones temporales o permanentes sobre temas ambientales. Visitar centros de interpretación de espacios naturales protegidos. Utilizar los centros de información, documentación y recursos ambientales. Conocer infraestructuras de gestión ambiental (depuradoras, plantas de reciclaje, de energía), cómo funciona e implicarnos en ella. Usar materiales didácticos, divulgativos o de sensibilización en soportes diversos (papel, Web, audiovisual...) con públicos variados. Realizar acciones formativas que nos capaciten en nuestro trabajo y nuestra vida cotidiana. Y todo ello desde una perspectiva de dotar de las mejores herramientas que capaciten a las personas para el cambio de actitudes y comportamientos individuales y sociales para la mejora ambiental y la sostenibilidad.

En la siguiente tabla hemos resumido instrumentos, agentes, herramientas y recursos de la Educación Ambiental, que responden perfectamente al marco de la Educación Social. Educadoras y educadores ambientales habrán de elegirlos, diseñarlos y utilizarlos para alcanzar, de la mejor forma posible, los objetivos planteados.

¹² Gobierno de Aragón. Calidad en Educación Ambiental en Aragón. Trabajando juntos para mejorar la calidad de la Educación Ambiental en Aragón. Gobierno de Aragón. Zaragoza, 2011.

4 grandes Instrumentos de la Educación Ambiental	Algunos agentes de Educación Ambiental	Algunas herramientas, recursos y soportes en Educación Ambiental
La información y la comunicación ambiental La formación y la capacitación ambiental La participación ambiental La investigación y la evaluación	1. La ciudadanía, todos y cada uno de nosotros y nosotras, a título individual u organizados (educación informal) 2. Las instituciones y entidades públicas: internacionales, europeas, nacionales, regionales, comarcales, locales... 3. Las instituciones educativas en diferentes niveles y ámbitos (Educación infantil, primaria, secundaria, profesional, universitaria, adultos, etc. / educación formal, no formal) 4. Las organizaciones (asociaciones, fundaciones...): ONG ambientales, ONG no ambientales, ONG de Desarrollo, sindicatos, movimiento vecinal, consumidores, tiempo libre, desarrollo rural, organizaciones profesionales, etc. 5. Las empresas: patrocinadoras, asociaciones empresariales, de servicios de Educación Ambiental, etc. 6. Los medios de comunicación (educación informal), Internet y las redes sociales (educación ambiental 2.0)	Programas, campañas, acciones e iniciativas de comunicación ambiental Programas, campañas, acciones e iniciativas de educación ambiental Procesos y foros de participación ambiental, con implicación de la población en la mejora de entornos o problemas ambientales cercanos. Agendas 21. Procesos de trabajo colectivo comunitario para la mejora de algún aspecto ambiental o de sostenibilidad. Itinerarios, visitas guiadas o actividades en espacios naturales (protegidos o no), entornos urbanos o rurales. Equipamientos ambientales (tienen programa educativo y equipo educativo) Instalaciones e infraestructuras de gestión ambiental (depuradoras, plantas de reciclaje, de energía...) aprovechadas para realizar EA. Exposiciones temporales o permanentes de temática ambiental. Juegos y actividades lúdicas de carácter ambiental. Centros de interpretación y museos de temas ambientales. Actividades formativas y de capacitación en medio ambiente y sostenibilidad. Eventos y foros ambientales y de sostenibilidad. Materiales didácticos de educación ambiental. Materiales de divulgación, sensibilización y educación ambiental (publicaciones, libros, folletos, interactivos, audiovisuales, Web...). ...y muchos más.

EDUCACIÓN DE CALLE

El cuaderno de campo consiste en una especie de diario en el que se recogen las incidencias de cada salida o ronda. Estas no son siempre de la misma duración, dependen del objetivo, si éste es encontrar a ciertos chavales para acompañarlos a actividades de tiempo libre (cuando el vínculo está hecho y ya nos conocen), o si estamos iniciando el contacto con el/la menor o grupo de menores y es momento de invertir más tiempo para establecer una relación educativa.

Las rondas de calle son paseos que se realizan por los espacios y lugares (parques, plazas, etc.) frecuentados por los chicos y chicas del barrio. En el cuaderno de calle se recogen los nombres de las personas a las que hemos visto, con quien estaban y qué hacían. La finalidad principal es ir tendiendo puentes hacia actividades que puedan ser del interés de los chavales, para que puedan relacionarse en grupo y conocer alternativas de ocio y tiempo libre.

Si bien los chicos y chicas pertenecen a los más variados contextos socioeducativos, la mayoría proceden de familias atendidas en los Servicios Sociales de Base y presentan problemas de adaptación y absentismo escolar. De ahí la importancia en la coordinación de todos los agentes que trabajan con el/la menor y su familia.

Cuaderno de Calle

Estructura:

- Fecha
- Trayecto (dónde empieza y dónde acaba, por qué lugares pasamos)
- Personas con las que nos hemos encontrado y “ausencias” notables
- Roles, actitudes, actividades que consideremos necesario reseñar
- Nos queda pendiente o a tener en cuenta...

Evaluación diaria

Necesaria en el caso de que nos estemos coordinando con otros educadores/as (familiares, de tiempo libre, etc.) por un objetivo concreto y determinado sobre un chico o chica en particular. Es posible que haya roto otras vinculaciones y sólo permita el acercamiento del educador/a de calle. Habrá que seguir trabajando en la línea de los objetivos trabajados previamente (mantenimiento de higiene, realización de tareas escolares, asistencia al domicilio a la hora convenida o a una actividad deportiva, etc.).

En la Evaluación se recoge, la fecha, el marco-lugar de actuación, los objetivos y el cumplimiento de los mismos o los pasos que vamos dando para conseguirlos.

Memoria anual

El Educador/a de Calle suele tener como sede un Centro Municipal de Tiempo Libre. Se distribuyen por barrios y suelen ir en pareja.

En la Memoria plantean como ha discurrido el semestre, con quienes se han coordinado, realidad social del barrio en relación a menores, los objetivos planteados y aspectos a mejorar. Dentro de la memoria anual de los Centros (gestión pública y privada) a los que pertenecen, se enmarca la del Educador/a de Calle.

PLAN INTEGRAL DE DROGAS Y OTRAS CONDUCTAS ADICTIVAS EN UNA COMARCA

Se incluyen varios programas

DENOMINACIÓN DEL PROGRAMA/PROYECTO/ACCIÓN: “SERVICIOS SOCIALES DE BASE”	
Población destinataria	
Entidad Promotora y colaboradoras	
Fundamentación	
Objetivos	
Evaluación	

Bajo este modelo se desarrollan entre otros los programas:

- Programa Socioeducativo de Educación Social e Intervención Familiar.
- Programa de Colonias de la Comarca.
- Programa de Apertura de Centros de Secundaria
- Programa de Ludotecas Comarcales
- Programa de Formación. Jóvenes a partir de 16 años.

Por último, informar que en estos momentos, en el ámbito territorial y nacional nos encontramos en estudio y elaboración del informe como profesionales de la Educación Social.

ÁMBITO DE JUSTICIA JUVENIL

Aparte de la utilización de técnicas y herramientas de trabajo comunes a otros ámbitos de intervención socioeducativa, en este ámbito específico y sobre todo en la intervención socioeducativa en medio abierto, nos resulta de suma utilidad, tanto para el diagnóstico, como para la programación y evaluación de proyectos, planes o programas el uso de la ficha de **Factores de Riesgo y Protectores**.

La exhaustiva información que nos proporcionan estos datos nos permite comprender en profundidad la realidad de la historia y circunstancias de vida de los menores (factores de riesgo estáticos) y poder influir sobre aquellos aspectos de su vida y personalidad que son modificables (factores de riesgo dinámicos), apoyando siempre nuestra intervención en las actividades prosociales con las que ya cuentan los menores y en todos aquellos aspectos que les salvaguardan de las influencias negativas de su entorno (factores protectores).

FICHA DE FACTORES DE RIESGO Y PROTECTORES

F.1. FACTORES DE RIESGO DINÁMICOS

F.1.1 Consumo de drogas y otras dependencias

1. Frecuencia de consumo.
2. Tipo de sustancias.
3. Ludopatía.

F.1.2 Amistades

4. Relación con amigos antisociales.
5. Contacto con grupos de amigos antisociales mayores que el menor.
6. Se relaciona con adultos antisociales.

F.1.3 Ámbito escolar

1. Fracaso/abandono escolar.
2. Rendimiento académico deficiente.
3. Absentismo escolar / expulsiones / fugas.
4. Actitud de rechazo mutuo (escuela/niño).
5. Conducta disruptiva en el aula.
6. Deficiencias en el aprendizaje.
7. Bloqueos de aprendizaje, no derivados de limitaciones intelectuales o congénitas.

F.1.4 Ámbito laboral

1. Experiencia laboral negativa.
2. Formación prelaboral inadecuada.
3. Habilidades sociales insuficientes.
4. Expectativas irreales de empleo.
5. No persistencia en la búsqueda de empleo.
6. No toma iniciativas de formación o búsqueda de empleo.
7. Entorno familiar o social con hábitos laborales negativos.

F.1.5 Relaciones familiares

1. Desempleo en los miembros activos.
2. Fuerte conflictividad entre los miembros.
3. Fugas del hogar.
4. Comunicación distorsionada.

5. Ausencia de comunicación.
6. Duelo familiar por enfermedad o muerte.
7. Fuerte desorganización familiar.
8. Crisis familiar post-separación padres.

F.1.6 Prácticas educativas en la familia.

1. Utilizar técnicas disciplinarias inconsistentes, punitivas o laxas.
2. Escasa supervisión educativa.
3. Recompensar las conductas negativas e ignorar las prosociales.
4. Actitud de rechazo hacia el hijo, frialdad, hostilidad.
5. Relaciones entre los padres infelices y conflictivas.
6. Escasa definición de roles.
7. Desconocimiento de las necesidades de la infancia y la adolescencia.

F.1.7 Entorno social/familiar actual.

1. Vivir en barrio marginal.
2. Deficiente infraestructura social.
3. Escaso apoyo social (aislamiento)
4. Suceso estresante de especial gravedad.
5. Entorno social predispuesto a rechazar al menor o su familia.
6. Inestabilidad geográfica.
7. Abundancia de imágenes identificativas no deseables.
8. Presencia de grupos de jóvenes o adolescentes incontrolados por las calles en horas lectivas o fuera de esas horas si se dedican a actividades marginales o violentas.
9. Entorno social predispuesto a rechazar al menor por sus características.
10. Barrio con alto índice de delincuencia o victimación.

F.1.8 Malestar personal.

1. Inestabilidad emocional, labilidad (cambios de humor notables).
2. Manifiesta queja e insatisfacción personal.
3. Resentimiento social.

F.1.9 Conflicto interpersonal.

4. Utilización del lenguaje marginal.
5. Aislamiento comunicativo (no habla casi)

F.1.10 Personalidad antisocial.

1. Sin sentimiento de culpa.
2. Emociones inadecuadas a la situación.
3. Fácilmente excitable y hostil o agresivo.
4. Independiente y dominador sobre los demás.
5. Provocador y menosprecio por los demás.
6. No admite responsabilidad de sus acciones.
7. Crueldad (sensibilidad anestesiada)

F.1.11 Necesidades criminógenas

1. Escaso autocontrol
2. Dificultad para demorar las gratificaciones
3. No considerar las consecuencias de sus actos.
4. Baja empatía para adoptar perspectivas de otros.
5. Pensamiento concreto y rígido.
6. Locus de autocontrol externo.
7. Falta de motivación generalizada
8. Distorsiones cognitivas (mentiras, coartadas, minimizaciones, etc.)

F.2. FACTORES DE RIESGO ESTÁTICOS

F.2.1 Sexo

1. Varón

F.2.2 Cultura de referencia

1. Pertenece a grupo étnico desfavorecido.

F.2.3 Historia familiar.

1. Historia delictiva.
2. Hogar roto.
3. Consumo de sustancias tóxicas o ludopatía.
4. Malos tratos o abandono o semiabandono.
5. Algún progenitor con enfermedad grave o crónica, incapacidad física o psíquica.

F.2.4 Historial diagnóstico del menor.

1. Transtorno disocial.
2. Hiperactividad.
3. Desorden de atención.
4. Conductas antisociales frecuentes.
5. Comienzo precoz de consumo de sustancias tóxicas u otras dependencias.

5.1 Alcohol

5.2 Tabaco

5.2 Otras sustancias

5.3 Ludopatía

1. Presentó conducta conflictiva dentro de protección o reforma.
2. Paternidad /maternidad.
3. Otros:

F.2.5 Historia socio-económica familiar

1. Desempleo o subdesempleo.
2. Indigencia.
3. Ha vivido en barrio marginal.

F.2.6 Estructura familiar.

1. Familia numerosa.
2. Hacinamiento.
3. No desvinculación intergeneracional (convivencia de más de un núcleo familiar).

F.2.7 Historia delictiva juvenil

1. Edad de inicio antes de los 14 años.
2. Tipo de delitos con violencia e intimidación.
3. Cometer delitos en grupo.
4. Frecuencia alta de delitos.
5. Procesamiento anterior en el sistema de justicia juvenil.
6. Uno o más delitos sin detectar.
7. Versatilidad delictiva (tres o más tipos de Delitos).

F.2.8 Funcionamiento intelectual

1. Baja inteligencia.
 - 1.1 Verbal
 - 1.2 Manipulativa
2. Minusvalía.
3. Analfabeto o bajo nivel académico.

F.2.9 Otros factores en la familia..

1. Familia con un solo adulto y dificultades.
2. Familia numerosa con dificultades económicas importantes.
3. Adultos en la familia con trabajo marginal
4. Acumulación de diferentes dificultades en alguno de sus miembros
5. Adultos con jornada laboral amplia y/o coincidente con el tiempo libre del menor.

F.3. FACTORES PROTECTORES

F.3.1 Personales e interpersonales

1. Buena salud.
2. Buen apego con figuras parentales prosociales.
3. C.I. elevado
4. Con habilidades sociales.
5. Locus de control interno.
6. Adecuado rendimiento académico.
7. Tiene metas concretas de futuro.
8. Con buena motivación escolar o laboral.
9. Tiene un temperamento agradable.
10. Se esfuerza, es persistente.
11. Cultiva aficiones.
12. Tiene habilidades cognitivas interpersonales.
 - 12.1 Empatía
 - 12.2 Solución de problemas.
 - 12.3 Otros.
13. Deseo de superación de sus problemas.
14. Relación afectiva prosocial.

F.3.2 Familiares

1. Padres o tutores insensibles a las necesidades del menor
2. Buena relación entre los padres.
3. Modelo educativo positivo alternativo a la familia.
4. Modelo de apoyo del mismo sexo.
5. Buena comunicación entre los miembros de la familia
6. Pautas educativas y reglas en el hogar claras, sólidas y competentes.

7. Estrategias de afrontamiento al estrés.
8. Motivación para el cambio.
9. Adecuada supervisión educativa.

F.3.3 Laborales.

1. Experiencia laboral positiva.
2. Formación prelaboral adecuada.
3. Habilidades sociales suficientes.
4. Expectativas realistas de empleo.
5. Persistencia en la búsqueda de empleo.
6. Toma voluntaria de iniciativas de formación, o búsqueda de empleo
7. Entorno familiar o social con hábitos laborales positivos.

F.3.4 Del entorno.

1. Red de apoyo social y emocional que puede prestar ayuda a la familia en tiempo de crisis.
2. Integrado en un grupo de iguales prosociales.
3. Afiliación social o religiosa fuerte.
4. Buen clima escolar e incentivador.
5. Buena integración con compañeros en tiempo libre.

Cuestionario para el análisis de los instrumentos de trabajo que utilizan la Educadora y el Educador Social en la praxis profesional

Desde el Colegio Profesional de Educadoras y Educadores Sociales de Aragón estamos realizando un estudio sobre los instrumentos de trabajo que la Educadora y el Educador Social utilizan en el desempeño de su trabajo diario.

El objeto de este cuestionario es analizar los instrumentos de trabajo que utilizan la Educadora y el Educador Social en diversas áreas de actuación.

El cuestionario es anónimo. Marque con una **X** la casilla que cumpla con la frecuencia en que se cumpla la utilización del instrumento correspondiente de la siguiente forma:

1 NADA, 2 MUY POCO, 3 ALGO, 4 BASTANTE, 5 MUCHO

Al final del cuestionario le solicitamos que nos indique aquellos instrumentos que utiliza en su actividad laboral y no están incluidos en el cuestionario.

- DATOS PERSONALES (PREVIO AL CUESTIONARIO)**

(Marcar con una X la opción que corresponda)

Educador/a Social	Diplomado	☐
	Habilitado	☐
Sexo	Hombre	☐
	Mujer	☐
Años de experiencia	De 0 a 3	☐
	De 4 a 9	☐
	De 10 a 15	☐
	De 16 en adelante	☐

Ámbito de trabajo	Protección menores	
	Reforma menores	
	Drogodependencias	
	Mujer	
	Adultos	
	Mayores	
	Familia	
	Tiempo libre	
	Inmigrantes	
	Discapacidad física	
	Discapacidad psíquica	
	Exclusión social	
	Sociolaboral	
	Comunidad	
	Medio ambiente	
	Educación salud	
	Colegios	
	Institutos Secundaria	
	Judicial Menores	
	Comarcas	
	Ayuntamiento	
	Centros penitenciarios	
	Empleo	
	Salud Mental	
	Otros	

• CUESTIONARIO

Instrumentos que utiliza en el ámbito laboral	1	2	3	4	5
Proyecto socioeducativo					
Análisis DAFO					
Análisis campo de fuerzas					
Cuestionario					
Diferencial Semántico					
Entrevista					
Escala clima social en la familia					
Escala clima social en el centro educativo					
Escala Likert					
Escala Thrustone					
Genograma					
Análisis Intervención Socioeducativa					
Técnica Delphi					
Grupo de discusión					
Listas de control					
Matriz de decisiones					
Indicadores Sociales					
Lluvia de ideas					
Philips 6.6					
Diagrama de afinidad					
Dramatización					
Diagrama de causa y efecto					
Diagrama de interrelaciones					
Multivotación					
Grupo nominal					
Test para completar					
Test interpretativo					
Test miokinético					

Test de producción					
Test de observación					
Test gestáltico visomotor					
Test de apercepción temática					
Estudio pictórico de frustración					
Prueba de dibujo					
Test visual					
Test de la escena					
Prueba de asociación de palabras					
Test de las frases incompletas					
Test sociométrico					
Interacciograma					
Test de la interacción sociométrica					
Psicodrama					
Listas de control					
Registros anecdóticos					
Escalas de apreciación					
Cuaderno de campo					
Memoria del trabajo realizado					
Escalas de actitudes					

Indica otras técnicas que utilizas en tu trabajo:

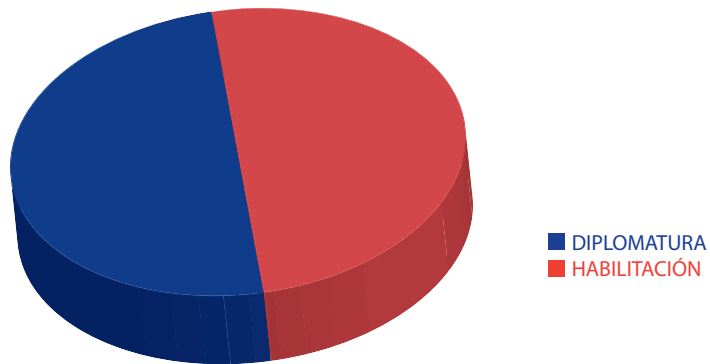
Resultados del cuestionario

CUESTIONARIO PARA EL ANÁLISIS DE LOS INSTRUMENTOS DE TRABAJO QUE UTILIZAN EL EDUCADOR Y LA EDUCADORA SOCIAL EN LA PRAXIS PROFESIONAL

DATOS PERSONALES

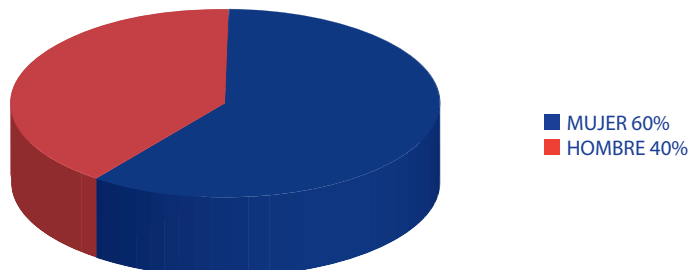
EDUCADOR/A SOCIAL

DIPLOMATURA	50%
HABILITACIÓN	50%

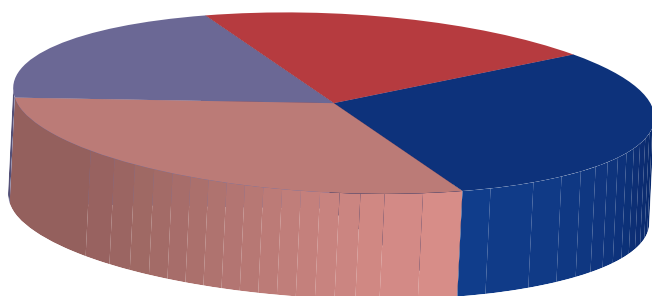


SEXO

MUJER	60%
HOMBRE	40%

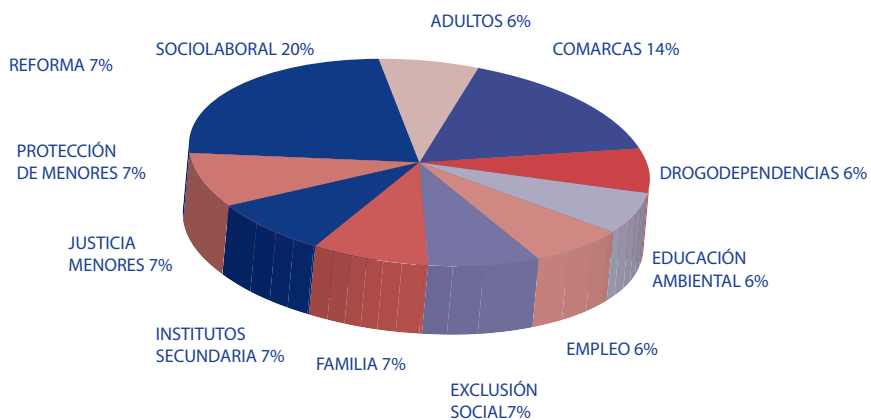


AÑOS DE EXPERIENCIA

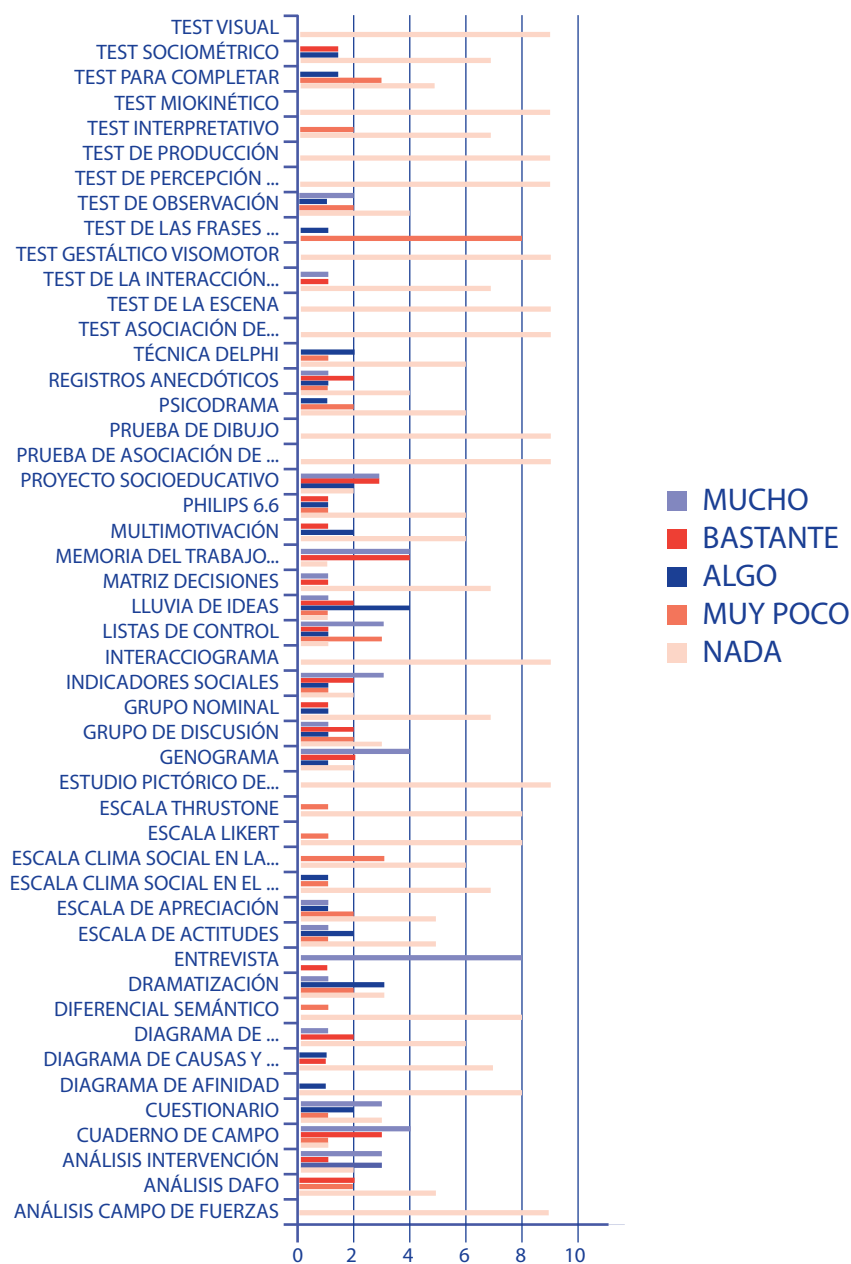


■ DE 4 A 9 AÑOS 30% ■ DE 16 EN ADELANTE 20%
■ DE 0 A 3 AÑOS 20% ■ DE 10 A 15 AÑOS 30%

ÁMBITO DE TRABAJO



INSTRUMENTOS QUE UTILIZA EL EDUCADOR/A SOCIAL EN EL ÁMBITO LABORAL



OTRAS TÉCNICAS O HERRAMIENTAS

Dependiendo del lugar de trabajo se utilizan otros instrumentos diferentes, como por ejemplo:

- Historial.
- Informes de organización del trabajo, registro del trabajo desarrollado.
- SIUSS. Sistema de Información de Usuarios de Servicios Sociales.
- Entrevista motivacional.
- Estadísticas y entrenamientos en habilidades sociales.
- Etc.

AGRADECIMIENTOS

Antonio Luis Balsa Urós

Jesús Antonio de la Osa Tomás

M^a Teresa Garrafón Satorres

Joaquín Martín García

María Teresa Lacambra Gambau

Purificación Novella Lagunas

Maria Cristina Romero Sipan

Francisco Javier García García

Susana Vigo Hurtado

Eva M^a Padilla Ayuso

Raquel Narro Marco

M^a Dolores Lombarte Celma

Raúl Báguena Arriero

FUENTES

- Mariscal, S., Giménez-Dasí, M., Carriedo, N. y Corral, A. (2009). *El desarrollo psicológico a lo largo de la vida*. Madrid: McGraw-Hill-UNED.
- Ballesteros Velásquez, B y De Lara Guijarro, E, (2007). *Métodos de investigación en Educación social*. Madrid: UNED.
- Granados García-Tenorio, Piedad; Mudarra Sánchez, María José; (2010). *Diagnóstico en Educación Social*. Sanz y Torres/UNED
- Granados García-Tenorio y Mudarra Sánchez, M.J. (2010). *Diagnóstico en Educación Social*. Madrid: Sanz y Torres.
- Martínez Mediano, Catalina; González Galán, Arturo; *Técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos (1ª)*. UNED
- Gallego Gil, Domingo J., Alonso García, Catalina M. y Cacheiro González, María Luz. *Educación, Sociedad y Tecnología*. Ramón Areces
- Castillo Arredondo, S. y Cabrerizo Diago, J. (2011): *Evaluación de la intervención socioeducativa. Agentes, ámbitos y proyectos*. Pearson – UNED.
- Castillo Arredondo, S., Cabrerizo Diago J. y Rubio Roldán, M. J. (2011): *La práctica de la evaluación en la intervención socioeducativa. Materiales e instrumentos*. Vademécum del Educador Social. Pearson – UNED. Madrid.
- Castillo Arredondo, S. (2007): *Vocabulario de Evaluación Educativa*. Pearson. Madrid.
- Martín Cuadrado, Ana María; Gallego Gil, Domingo José; Alonso García, Catalina M^a Del Carmen. *El educador social en acción: de la teoría a la praxis*. Ramón Areces.
- Documentos propios y adaptados en la praxis de personas colegiadas en el CEES Aragón.

